Les
PUBLICATIONS
DU QUÉBEC

Conseil supérieur de l'éducation

Rapport annuel 1985-1986

Québec

Le contenu de cette publication a été rédigé par le
Conseil supérieur de l'éducation

Cette édition a été produite par
la Direction générale
des publications gouvernementales

Dépôt légal — 4e trimestre 1986
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN 2-551-08841-0
ISSN 0823-4108

© Gouvernement du Québec

Monsieur Pierre Lorrain
Président de l'Assemblée nationale
Hôtel du Gouvernement
Québec

Monsieur le Président,

Conformément à la loi (L.R.Q., c. C-60, article 9), je suis heureux de vous transmettre le rapport annuel d'activités du Conseil supérieur de l'éducation pour l'année 1985-1986.

Ce rapport rend compte de l'ensemble des activités du Conseil et présente des résumés des avis adoptés au cours de cette année.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de mes sentiments distingués.

Le ministre de l'Éducation

Claude Ryan

Québec, décembre 1986

Monsieur Claude Ryan
Ministre de l'Éducation
Hôtel du Gouvernement
Québec

Monsieur le Ministre,

Conformément à la loi (L.R.Q., c. C-60, article 9), je vous présente le rapport annuel d'activités du Conseil supérieur de l'éducation pour l'année 1985-1986.

Ce rapport rend compte de l'ensemble des activités du Conseil et présente des résumés des avis adoptés au cours de l'année.

Veuillez agréer, Monsieur le Ministre, l'expression de mes sentiments distingués.

Le président du Conseil

Pierre Lucier

Sainte-Foy, décembre 1986

Table des matières

I Présentation de l'organisme 9

II Activités du Conseil, des comités et des commissions 13

— Le Conseil **13**
— Les commissions **14**
— Les comités confessionnels **15**

III Ressources humaines et financières 19

— Composition du Conseil, des comités et des commissions **19**
— Le secrétariat **28**
— Ressources financières **29**

Annexes 31

1. Résumés des avis du Conseil 31

— Le régime pédagogique du secondaire et la qualité de la formation de base (14 novembre 1985) **31**
— Les adultes inscrits dans les programmes réguliers de l'université: des étudiants à part entière (15 novembre 1985) **33**
— Pour une évolution équitable des structures scolaires du Québec (23 janvier 1986) **34**
— Le nouveau mode d'allocation des ressources aux commissions scolaires et les règles budgétaires 1986-1987 (13 mars 1986) **35**
— La formation professionnelle de la main-d'oeuvre: le contexte et les enjeux éducatifs des prochains accords Québec-Ottawa (10 avril 1986) **36**
— Le deuxième cycle du secondaire: particularités, enjeux, voies d'amélioration (11 juin 1986) **39**
— Les nouveaux lieux éducatifs (4 juillet 1986) **43**

2. Intervention du Comité catholique 44

— L'école catholique, situation et avenir (août 1986) **44**

3. Résumé de l'avis du Comité protestant 48

— La formation et le perfectionnement des maîtres (18 octobre 1985) **48**
— Rapport bisannuel 1984-1986 du Comité protestant **50**

I Présentation du Conseil supérieur de l'éducation

« C'est au Conseil supérieur de l'éducation que reviendra surtout la responsabilité de maintenir le système d'enseignement en contact avec l'évolution de la société et celle d'indiquer les changements à opérer et d'inspirer des plans à long terme » *(Commission royale d'enquête sur l'enseignement, Rapport*, t. I, 1963, no 176, p. 107).

Le Conseil supérieur de l'éducation a été créé en 1964, en même temps que le ministère de l'Éducation, mais par une loi distincte qui confirme son autonomie.

La loi 39, Loi sur le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie et modifiant diverses dispositions législatives, sanctionnée le 20 juin 1985, confirme le mandat du Conseil supérieur de l'éducation par rapport à l'ensemble du système d'éducation. Plusieurs dispositions de la nouvelle loi amendent des articles de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation pour établir clairement que l'organisme est consultatif auprès du ministre de l'Éducation et du ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science.

Ainsi, l'article 23 de la loi 39 modifie le préambule de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation dont le quatrième alinéa se lit dorénavant comme suit:

« ...Attendu qu'il importe d'instituer, suivant ces principes, pour collaborer avec le ministre de l'Éducation et le ministre de l'Enseignement supérieur, de la Science et de la Technologie, un Conseil supérieur de l'éducation, auquel seront adjoints un comité catholique, un comité protestant et des commissions chargées de faire à ce Conseil des suggestions relativement à divers secteurs de l'enseignement. »

D'autres articles de la Loi du Conseil supérieur ont aussi été amendés dans la même perspective, soit les articles 9b, 10b, 22g, 30 a,b.

L'organisme est constitué de la façon suivante:

— le Conseil même, qui doit préparer un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation, ainsi que sur ses activités, et adresser des avis au ministre de l'Éducation et au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science;
— deux comités confessionnels, catholique et protestant, qui, en plus d'être chargés de faire des recommandations au Conseil ou au ministre de l'Éducation et au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science sur toute question de leur compétence, ont des devoirs et des pouvoirs spécifiques dans leurs secteurs respectifs;
— quatre commissions, qui assistent le Conseil dans ses travaux sur l'état et les besoins de l'éducation selon les différents niveaux ou secteurs de l'enseignement, soit les commissions de:
  — l'enseignement primaire,
  — l'enseignement secondaire,
  — l'enseignement supérieur,
  — l'éducation des adultes.

Le Conseil

Le Conseil compte vingt-quatre membres, dont au moins seize doivent être de foi catholique, quatre de foi protestante et au moins un doit n'être ni de foi catholique ni de foi protestante. Vingt-deux de ces membres sont nommés par le Gouvernement, les deux autres étant les présidents des comités catholique et protestant. Le sous-ministre de l'Éducation et les deux sous-ministres associés sont d'office membres adjoints du Conseil, mais sans droit de vote.

Les membres nommés par le Gouvernement le sont pour un mandat de quatre ans à moins qu'ils ne complètent des mandats non terminés. Leur mandat ne peut être renouvelé qu'une seule fois.

Le Gouvernement désigne, parmi les membres du Conseil, un président et un vice-président, l'un doit être catholique, l'autre protestant.

La Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation précise le mandat de l'organisme de la façon suivante:

Le Conseil doit:

— donner son avis au ministre de l'Éducation sur les règlements que celui-ci est tenu de lui soumettre;
— donner son avis au ministre de l'Éducation ou au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science sur toute question de leur compétence qu'ils lui soumettent;
— transmettre au ministre de l'Éducation, qui le communique à l'Assemblée nationale, un rapport annuel sur ses activités et sur l'état et les besoins de l'éducation.

Le Conseil peut:

— solliciter des opinions, recevoir et entendre les requêtes et suggestions du public, en matière d'éducation;

— soumettre au ministre de l'Éducation ou au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science des recommandations sur toute question de leur compétence concernant l'éducation;
— faire effectuer les études et recherches qu'il juge utiles ou nécessaires à la poursuite de ses fins;
— édicter pour sa régie interne des règlements qui sont soumis à l'approbation du Gouvernement.

C'est le ministre de l'Éducation qui est chargé d'appliquer la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation. C'est donc à lui que le Conseil supérieur doit transmettre son rapport annuel sur ses activités et sur l'état et les besoins de l'éducation, afin qu'il le dépose à l'Assemblée nationale.

Les comités catholique et protestant

Chacun de ces deux comités est composé de quinze membres.

Le Comité catholique compte un nombre égal de représentants des autorités religieuses catholiques, des parents et des éducateurs. Les représentants des autorités religieuses sont nommés par l'Assemblée des évêques catholiques du Québec; les autres sont nommés par le Gouvernement sur la recommandation du Conseil supérieur de l'éducation, après que l'Assemblée des évêques eut donné son agrément.

Le Comité protestant est composé de représentants des confessions protestantes, des parents et des éducateurs, qui sont nommés par le Gouvernement sur la recommandation du Conseil.

À moins qu'ils ne complètent un mandat non terminé, les membres reçoivent un mandat de trois ans, renouvelable une seule fois.

Les sous-ministres associés pour la foi catholique et pour la foi protestante sont d'office membres adjoints du Comité catholique ou du Comité protestant, selon le cas, sans toutefois avoir droit de vote.

Chaque comité nomme son président parmi ses membres. Celui-ci devient alors membre du Conseil supérieur de l'éducation.

Ces comités sont chargés de:
— faire des règlements pour reconnaître les institutions d'enseignement confessionnelles comme catholiques ou protestantes, selon le cas, et pour assurer leur caractère confessionnel;
— reconnaître comme catholiques ou protestantes, selon le cas, les institutions d'enseignement confessionnelles et révoquer au besoin cette reconnaissance;
— faire des règlements concernant l'éducation chrétienne, l'enseignement religieux et moral et le service religieux dans les institutions d'enseignement reconnues comme catholiques ou protestantes, selon le cas;
— faire des règlements sur la qualification, au point de vue religieux et moral, du personnel dirigeant et enseignant dans ces institutions d'enseignement;
— approuver, au point de vue religieux et moral, les programmes, les manuels et le matériel didactique pour l'enseignement dans ces institutions d'enseignement;
— approuver, pour l'enseignement religieux catholique ou protestant, selon le cas, les programmes, les manuels et le matériel didactique et faire des règlements sur la qualification des professeurs chargés de cet enseignement dans les écoles autres que les écoles reconnues comme catholiques ou protestantes;
— faire au Conseil, au ministre de l'Éducation ou au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, des recommandations sur toute question de leur compétence.

Ces comités peuvent:
— recevoir et entendre les requêtes et suggestions des associations, des institutions et de toute personne sur toute question de leur compétence;
— faire effectuer les études et recherches qu'ils jugent nécessaires ou utiles à la poursuite de leurs fins;
— édicter pour leur régie interne des règlements qui sont soumis à l'approbation du Gouvernement.

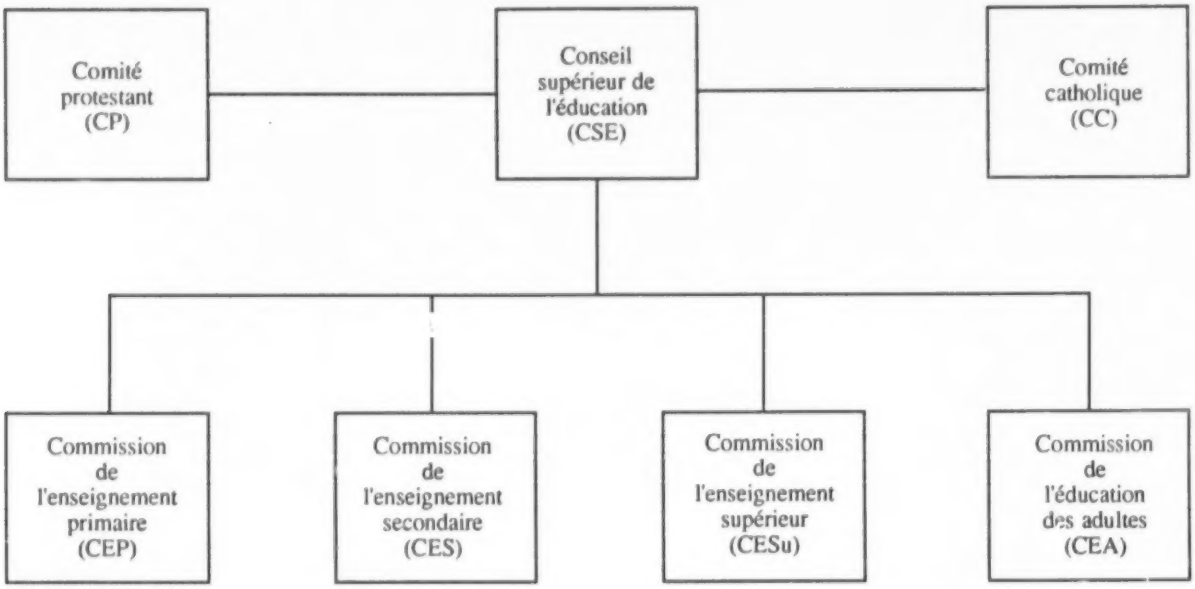
Les commissions

Chacune des quatre commissions doit être composée de neuf à quinze membres, y compris le président.

Les membres des commissions sont nommés par le Conseil après consultation des institutions et des organismes intéressés à l'enseignement dans le secteur visé. Leur mandat est de trois ans et n'est renouvelable qu'une seule fois consécutivement. Le Conseil désigne parmi ses membres une personne pour agir comme président de chacune de ses commissions.

Les commissions sont chargées de faire au Conseil des suggestions relatives à leurs secteurs particuliers.

Le Conseil supérieur de l'éducation



II Activités du Conseil, des comités et des commissions

Le Conseil

Du 1er septembre 1985 au 31 août 1986, le Conseil a tenu douze réunions totalisant vingt et un jours de travail répartis en trente-quatre sessions*.

À ces réunions s'ajoute l'assemblée plénière qui a regroupé, pour une journée, quelque cent personnes, soit près de 90 % des membres du Conseil, de ses comités confessionnels et de ses commissions et quelques permanents du secrétariat. Cette plénière a porté sur l'étude de plusieurs des sujets inscrits au programme d'activités 1986-1987, dont particulièrement le thème du prochain rapport, soit la qualité de l'éducation et l'identification d'indicateurs de cette qualité.

Le Conseil a procédé, au cours de l'année, à l'examen et à l'adoption de sept avis qui furent adressés au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, et rendus publics.

Avis du Conseil adoptés en 1985-1986

Sujets	Date d'adoption
Le régime pédagogique du secondaire et la qualité de la formation de base	316e réunion 14 novembre 1985
Les adultes inscrits dans les programmes réguliers de l'université: des étudiants à part entière	316e réunion 15 novembre 1985
Pour une évolution équitable des structures scolaires du Québec	318e réunion 23 janvier 1986
Le nouveau mode d'allocation des ressources aux commissions scolaires et les règles budgétaires	320e réunion 13 mars 1986
La formation professionnelle de la main-d'oeuvre: le contexte et les enjeux éducatifs des prochains accords Québec-Ottawa	321e réunion 10 avril 1986
Le deuxième cycle du secondaire: particularités, enjeux, voies d'amélioration	323e réunion 11 juin 1986
Les nouveaux lieux éducatifs	324e réunion 4 juillet 1986

* Une session comprend une demi-journée dont la durée minimum est de deux heures.

Comité du rapport annuel

Outre le présent rapport d'activités, le Conseil doit présenter au ministre de l'Éducation, qui le transmet à l'Assemblée nationale, un rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation. Le rapport de cette année porte plus précisément sur les grands défis que l'évolution de notre société pose à l'éducation pour les prochaines années.

Le comité responsable de la préparation de ce rapport a tenu six réunions totalisant dix sessions. Il a de plus tenu cinq séances de travail avec des représentants des commissions du Conseil.

Ce comité était composé des personnes suivantes:

— Madame Monique Mus-Plourde, présidente, membre du Conseil;
— Monsieur Donald Burgess, professeur, membre du Conseil;
— Madame Louise Corriveau, professeure, membre de la Commission de l'enseignement supérieur;
— Madame Claire V. de la Durantaye, professeure, membre de la Commission de l'enseignement supérieur;
— Monsieur Jean-Guy Gobeil, directeur d'école, membre de la Commission de l'enseignement primaire;
— Monsieur Dominic Martini, directeur d'école, membre de la Commission de l'enseignement secondaire;
— Madame Françoise Simard, enseignante, membre du Conseil;
— Madame Marie-Paule D. Vaillancourt, formatrice d'adultes, membre de la Commission de l'éducation des adultes;
— Monsieur Alain Durand, coordonnateur;
— Monsieur Raymond Paré, secrétaire.

Conformément à l'esprit et à la lettre de son mandat, le Conseil a tenu à associer à ce comité de nombreux interlocuteurs.

Une quarantaine d'organismes nationaux, intéressés à l'éducation, ont été invités à faire connaître leurs points de vue et ont adressé des documents au Conseil.

Les membres du Conseil ont tenu des tables de travail dans cinq endroits différents: Saint-Georges-de-Beauce, Québec, Saint-Jean-sur-le-Richelieu, Châteauguay et Montréal. Furent ainsi consultées plus de trois cents personnes oeuvrant dans divers

secteurs (éducation, affaires, industrie, main-d'oeuvre, action sociale, coopérative, etc.).

Deux études ont également été commandées par le Conseil. La première consiste en une série d'entrevues réalisées auprès d'une cinquantaine de personnalités oeuvrant dans des champs différents d'activités. La synthèse des réflexions recueillies fait l'objet d'une publication sous la signature de son auteur, madame Marie Lamarre. La deuxième étude comporte la revue et l'analyse des grandes opérations publiques de bilan et de relance qui ont touché l'éducation au Québec depuis une dizaine d'années. Cette étude doit être également présentée dans un autre document annexe.

Comité sur les nouveaux lieux éducatifs

Ce comité a tenu neuf réunions totalisant vingt-quatre sessions. Il était composé des personnes suivantes:

— Monsieur Lucien Rossaert, président, vice-président du Conseil;
— Madame Sylvie Saint-Pierre-Babin, membre de la Commission de l'éducation des adultes;
— Madame Murielle L.-Lebret, membre de la Commission de l'éducation des adultes;
— Madame Michelle H.-Ouellet, membre de la Commission de l'éducation des adultes;
— Madame Pierrette Godbout-Perreault, membre du Conseil;
— Monsieur Jean-R. Deronzier, directeur des communications au secrétariat du Conseil;
— Monsieur Bernard Audet, secrétaire.

Le comité avait pour mandat d'analyser le potentiel des lieux éducatifs qui se trouvent en dehors du système d'enseignement et l'action qu'ils mènent sur le plan éducatif. Ce comité devait aussi faire ressortir la contribution que l'ensemble de la société peut apporter aux efforts d'éducation.

Les membres du comité ont rencontré près d'une vingtaine de personnes responsables d'organismes éducatifs non scolaires. Plusieurs autres ont été consultées par téléphone ou par courrier.

Des équipes ad hoc de consultation

La préparation de quelques interventions ponctuelles a donné lieu à la formation d'équipes ad hoc composées de membres du Conseil et de ses commissions, et de personnes intéressées à l'éducation à divers titres et reconnues pour leur compétence particulière dans le dossier porté à leur connaissance. Quatre projets d'avis ont ainsi été préparés sur les sujets suivants: le projet d'amendements du régime pédagogique du secondaire, l'évolution des structures scolaires, le projet d'un nouveau mode d'allocation des ressources aux commissions scolaires, la formation professionnelle de la main-d'oeuvre dans le contexte des accords Québec-Ottawa.

Commissions

Commission de l'enseignement primaire

La Commission de l'enseignement primaire a tenu huit réunions totalisant vingt et une sessions.

Les membres de cette commission ont examiné la question de la formation des élèves au primaire et se sont interrogés plus particulièrement sur la pertinence des finalités et des objectifs poursuivis, l'efficacité de l'organisation, la valeur des programmes et des pratiques, de même que sur la nature et la qualité des résultats atteints. C'est par le biais de l'examen des textes officiels — politiques, programmes et règlements — et par le recueil des témoignages des divers agents éducatifs que cette réflexion a été rendue possible.

La Commission a effectué des visites dans deux commissions scolaires, soit les Écores et Laprairie, y rencontrant des administrateurs scolaires, des parents, des professionnels enseignants et non enseignants qui furent ainsi amenés à exprimer leurs points de vue sur les questions étudiées.

Un rapport de cette étude a été soumis au Conseil par cette commission. Il est à l'étape de révision par un comité mixte, c'est-à-dire formé de quelques membres du Conseil et de la Commission. Il devrait être approuvé en 1986-1987.

Commission de l'enseignement secondaire

La Commission de l'enseignement secondaire a tenu neuf réunions totalisant trente-deux sessions.

Faisant suite à l'étude menée l'année précédente sur le premier cycle du secondaire, cette commission a examiné la situation du deuxième cycle de cet ordre d'enseignement considéré ici sous l'angle de sa structure pédagogique. À cette fin, furent tenues des séances de consultation qui regroupèrent divers agents d'éducation et des élèves pour connaître particulièrement leurs points de vue sur les besoins d'orientation, de formation et de préparation au monde du travail. Ces rencontres furent tenues à Sherbrooke en novembre et à Saint-Jérôme en décembre.

Pour compléter ce travail, des études comparatives avec plusieurs autres pays furent menées par la Direction de la recherche du Conseil, qui procéda également à la cueillette et à l'analyse d'informations sur les cheminements des élèves à la fin de leurs études secondaires.

Un rapport de cette étude a été soumis au Conseil par la Commission. Le Conseil a établi un

comité mixte, c'est-à-dire composé de quelques membres du Conseil et de la Commission pour réviser le texte qui a été ensuite adopté au Conseil à titre d'avis au ministre de l'Éducation.

Commission de l'enseignement supérieur

La Commission de l'enseignement supérieur a tenu dix réunions régulières totalisant trente sessions. Elle a parachevé, au début de l'année 1985-1986, les travaux amorcés au cours de l'année précédente et portant sur la situation des adultes inscrits dans les programmes réguliers de l'université.

Par la suite, à partir d'une recherche documentaire et statistique, la Commission a recueilli des faits et des données relativement à la situation de l'enseignement et de la recherche en sciences humaines, du secondaire à l'université. Cette première cueillette s'est enrichie des réflexions, des enquêtes et des expériences personnelles des membres de la Commission. L'étude vise à donner une vue systémique de l'ensemble de la situation; elle touche à la fois plusieurs ordres d'enseignement et les deux aspects principaux de la formation en sciences humaines, soit la formation par l'enseignement et la formation par la recherche.

Le rapport d'étude de cette commission est rendu à l'étape finale de rédaction et doit être soumis au Conseil en 1986-1987.

Commission de l'éducation des adultes

La Commission a tenu sept réunions régulières totalisant vingt-quatre sessions.

Cette commission a étudié l'accessibilité du système d'éducation aux adultes pour tous les ordres d'enseignement, accessibilité devant répondre aux besoins de formation des individus et aux besoins de développement de la société québécoise.

Pour compléter ses informations, la Commission a utilisé des statistiques canadiennes et québécoises. Un questionnaire fut soumis à des responsables de l'éducation des adultes et à des formateurs professionnellement engagés dans ce secteur et également à des associations et à des personnes qui ont utilisé les services de l'éducation des adultes des commissions scolaires, des collèges et des universités.

En janvier 1986, la Commission a tenu, à Matane, un colloque sur l'accessibilité du système d'éducation aux adultes. Ce colloque a rejoint plus de cent cinquante personnes de la région, provenant des milieux d'éducation et du monde du travail. En avril 1986, la Commission a tenu, à Chicoutimi, quatre tables rondes qui réunirent les présidents et directeurs généraux des établissements de la région, les responsables des services d'éducation aux adultes, des représentants des formateurs d'adultes et des conseillers pédagogiques, ainsi que des représentants du monde du travail.

Le rapport d'étude de cette commission doit être soumis à l'approbation du Conseil en 1986-1987.

Les comités confessionnels

Comité catholique

Réunions

Le Comité catholique a tenu huit réunions régulières totalisant vingt-cinq sessions. Les membres ont également tenu des réunions en sous-comités.

Audiences et visites d'écoles

Le Comité a consacré trois séances de travail à des audiences et à des visites en milieu scolaire. Les membres ont rencontré des administrateurs scolaires, des professionnels non enseignants, des enseignants, des responsables diocésains, des parents et des élèves. Ils ont discuté de diverses questions ayant trait à l'aspect confessionnel catholique dans le domaine de l'éducation, cherchant à saisir leurs besoins et leurs attentes concernant l'école catholique, l'animation pastorale, l'enseignement moral et religieux catholique et l'enseignement moral.

Lieux et dates	Organismes rencontrés, écoles visitées
Montréal le 5 décembre 1985	Commission scolaire des Mille-Îles
Rivière-du-Loup le 1er mai 1986	Commission scolaire régionale du Grand-Portage Commission scolaire Des Basques Commission scolaire Des Frontières Commission scolaire des Montagnes Commission scolaire Jean-Chapais Commission scolaire de Rivière-du-Loup Commission scolaire Témiscouata École polyvalente Saint-Pierre École de Métiers de Rivière-du-Loup École Vézina — Notre-Dame-du-Sacré-Coeur Office diocésain d'éducation du diocèse de Sainte-Anne-de-la-Pocatière Office diocésain d'éducation du diocèse de Rimouski
Cacouna Le 1er mai 1986	École Vents et Marées

Colloques et tables rondes

En décembre 1985, le Comité catholique a tenu à Québec un colloque et une table ronde. En février 1986, il a tenu à Montréal un deuxième colloque et trois tables rondes. Les colloques regroupaient des personnalités québécoises de divers milieux autour de deux questions relatives aux défis que la population catholique du Québec aura à relever au cours des prochaines années en ce qui a trait à la confessionnalité scolaire et aux priorités d'actions qu'elle devra se donner pour relever ces défis. Les tables rondes regroupaient des représentants du monde scolaire, enseignement public, enseignement privé, secteur anglo-catholique, autour des mêmes questions. Les observations recueillies au moment de ces rencontres ont servi à la préparation du projet d'intervention du Comité catholique concernant l'état et les besoins de l'éducation catholique. Elles serviront également à la préparation de certains dossiers que le Comité compte examiner au cours de sa prochaine année d'activités.

Relations avec divers organismes

Au cours de l'année, le Comité catholique a pris contact avec certains organismes concernés par l'éducation chrétienne en milieu scolaire: Comité épiscopal de l'éducation; Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec; Assemblée des directeurs diocésains d'éducation; Conférence de pastorale scolaire; Association québécoise des conseillers au service de l'éducation chrétienne; Association des parents catholiques du Québec; Association québécoise des professeurs de morale et de religion; Provincial Association of Teachers of Ethics and Religion; Conseil catholique d'expression anglaise. Ces contacts ont été établis, soit par la participation à des journées d'études ou à des tables de concertation, soit par la participation à des congrès, soit par des rencontres avec des responsables de l'un ou l'autre de ces organismes.

Réglementation

Le Comité catholique a procédé, au cours de l'année 1985-1986, à la révision de sa réglementation de 1974 touchant les établissements d'enseignement reconnus comme catholiques. Ainsi, en vertu des paragraphes *a*, *c* et *d* de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, le Comité catholique a adopté trois projets de règlement qu'il a adressés au ministre de l'Éducation en vue de leur approbation par le gouvernement. L'un concerne la reconnaissance comme catholiques et le caractère confessionnel des écoles primaires et des écoles secondaires du système scolaire public. L'autre concerne la reconnaissance comme catholiques et le caractère confessionnel des établissements d'enseignement privés du primaire et du secondaire. Le troisième concerne la reconnaissance comme catholiques et le caractère confessionnel des établissements d'enseignement collégial. Le Comité catholique a procédé également, en vertu du paragraphe *f* de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, à l'adoption d'un projet de règlement concernant la qualification des enseignants chargés de l'enseignement moral et religieux catholique dans les écoles primaires et les écoles secondaires autres que les écoles reconnues comme catholiques. Ce projet de règlement a été adressé au ministre de l'Éducation en vue de son approbation par le gouvernement.

Autres travaux

Le Comité catholique a entamé l'examen de la question de l'animation pastorale au primaire. Il a reçu quelques mémoires à ce sujet et un avis du Comité épiscopal de l'éducation. Il doit maintenant considérer les résultats du sondage mené par la Direction de l'enseignement catholique du ministère de l'Éducation et les orientations que préconisent les évêques concernant l'animation pastorale à l'école. Le Comité catholique doit faire part de ses observations au sujet de l'animation pastorale au primaire au cours des prochains mois.

Le Comité catholique a préparé son rapport 1985-1986 sur l'état et les besoins de l'éducation catholique, Dans ce document intitulé *L'école catholique, situation et avenir*, le Comité catholique fait d'abord le point sur les questions d'ordre structurel qui affectent l'école catholique. Il propose ensuite quelques réflexions sur l'école catholique elle-même, en relation avec la population qu'elle dessert. Le Comité indique enfin quelques facteurs ou indicateurs de qualité auxquels on devra prêter une attention particulière au cours des prochaines années.

Établissements d'enseignement

Le Comité catholique, en vertu du pouvoir que lui confère le paragraphe *b* de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, a reconnu comme catholiques quatorze établissements d'enseignement du secteur public: treize écoles primaires et une école secondaire.

Instruments pédagogiques scolaires

Au cours de l'année 1985-1986, le ministre de l'Éducation, conformément aux dispositions du paragraphe *e* de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, a soumis au Comité catholique, en vue de leur approbation au point de vue religieux et moral, 819 instruments pédagogiques scolaires, à savoir 105 programmes d'études ou

guides pédagogiques, 629 manuels scolaires et 85 ouvrages de matériel didactique.

Le tableau suivant illustre, selon les champs de connaissance et d'activités, la répartition des projets soumis et évalués en vue de leur usage éventuel dans les établissements d'enseignement catholiques du Québec.

Champs de connaissance et d'activités	Programmes d'études et guides pédagogiques			Manuels			Matériel didactique		
	S*	A*	R*	S	A	R	S	A	R
Préscolaire	—	—	—	13	13	—	8	8	—
Arts	8	8	—	58	58	—	11	11	—
Enseignement religieux et moral	8	8	—	8	8	—	—	—	—
Langues	10	10	—	278	278	—	42	42	—
Mathématiques et sciences	9	9	—	99	99	—	14	14	—
Matières techniques et professionnelles	44	44	—	102	102	—	3	3	—
Sciences humaines	26	26	—	71	71	—	7	7	—
Totaux	**105**	**105**	**—**	**629**	**629**	**—**	**85**	**85**	**—**

*S — soumis à l'approbation

*A — approuvés au point de vue religieux et moral ou autorisés

*R — refusés

Comité protestant

Réunions

Le Comité protestant a tenu huit réunions régulières. Ces réunions, totalisant seize sessions, ont été tenues à Montréal (7), et à Québec (1).

Consultations

Le Comité protestant a consulté sur l'état actuel du système scolaire protestant au Québec, par voie de questionnaire, les organismes ou associations suivantes: Association québécoise des commissions scolaires protestantes, Association des directeurs généraux des commissions scolaires protestantes, Association provinciale des enseignants protestants, Association des administrateurs scolaires du Québec, et Quebec Federation of Home and School Associations. Le Comité a aussi consulté les églises protestantes sur le même sujet. Des membres du comité ont pris contact avec les organismes mentionnés plus haut.

Travaux

Au cours de l'année, le Comité protestant a soumis au ministre de l'Éducation une recommandation sur la formation et le perfectionnement des enseignants de l'enseignement moral et religieux protestant, ainsi qu'une politique relative à l'animation religieuse protestante. Le Comité a aussi révisé sa brochure sur le projet éducatif protestant.

Du 1er juillet 1985 au 30 juin 1986, le ministre de l'Éducation, conformément aux dispositions de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, a soumis au Comité protestant, en vue de son approbation au point de vue moral et religieux, 218 instruments pédagogiques scolaires, à savoir 56 programmes d'études ou guides pédagogiques, 120 manuels scolaires et 42 ouvrages de matériel didactique.

Le tableau suivant illustre, selon les champs de connaissance et d'activités, la répartition des projets soumis et évalués en vue de leur usage éventuel dans les institutions d'enseignement protestant du Québec.

Champs de connaissance et d'activités	Programmes et guides pédagogiques			Manuels			Matériel didactique		
	S*	A*	R*	S	A	R	S	A	R
Préscolaire	0	0	0	5	5	0	2	2	0
Arts	0	0	0	5	5	0	1	1	0
Enseignement moral et religieux	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Langues	3	3	0	21	20	1	18	18	0
Mathématiques et sciences	1	1	0	38	37	1	12	12	0
Matières techniques et professionnelles	44	44	0	38	37	1	12	12	0
Sciences humaines	8	8	0	22	20	2	4	4	0
Totaux	**56**	**56**	**0**	**120**	**116**	**4**	**42**	**42**	**0**

*S — soumis

*A — approuvés au point de vue moral et religieux (jusqu'à la fin de juin)

*R — approbation refusée

III Ressources humaines et financières

Composition du Conseil, des comités confessionnels et des commissions

Conseil

Cinq nouveaux membres ont été nommés au Conseil pour un mandat de quatre ans, du 1er septembre 1985 au 31 août 1989, soit:

— Monsieur Ghislain Bouchard, de Rimouski;
— Monsieur Germain Gauthier, de Sillery (a démissionné le 7 juillet 1986);
— Monsieur Jacques Racine, de Québec;
— Monsieur Joseph-Octave-Raymond Rochon, de La Motte, Abitibi;
— Madame Louise Vandelac, de Montréal;

en remplacement respectivement de monsieur Henri Gervais, de madame Ann Robinson, de messieurs Raymond Bernier, Claude Ducharme et Alain Laramée.

Un nouveau membre a été nommé d'office, soit:

— Monsieur Howard G. Martin, de Pierrefonds, à titre de président du Comité protestant.

Composition — Conseil supérieur de l'éducation

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Lucier, Pierre	Président	1984-1988	Québec	Québec
Rossaert, Lucien	Vice-président Secrétaire général et directeur des services aux étudiants, Commission scolaire de Richelieu Valley	1984-1988 — 2e	Mont-Saint-Hilaire	Montréal
Anderson, Kathryn	Directrice, Centre dialogue de l'Église unie du Canada	1984-1987	Montréal	Montréal
Balthazar, Louis	Professeur, Département des sciences politiques, Université Laval	1982-1986	Québec	Québec
Baril, Daniel	Président, Mouvement laïque québécois	1982-1986	Montréal	Montréal
Bédard, Danièle	Psychologue	1984-1988	Lachine	Montréal
Bélanger, Jules	Professeur, Département de français, Cégep de la Gaspésie et des Îles	1982-1986 — 2e	Gaspé	Bas-Saint-Laurent – Gaspésie
Bérubé, Christiane	Directrice générale, Centraide Bas-Saint-Laurent	1984-1988 — 2e	Rimouski	Bas-Saint-Laurent – Gaspésie
Bouchard, Ghislain	Vice-président (gestion des ressources humaines et affaires juridiques) et secrétaire, Québec-Téléphone	1985-1989	Rimouski	Bas-Saint-Laurent – Gaspésie
Burgess, Donald	Professeur, Département de l'administration et des politiques scolaires, Université McGill	1984-1988	Verdun	Montréal
Capistran, Claude	Directeur général, Commission scolaire de Varennes	1983-1987	Contrecoeur	Montréal

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Gauthier, Germain (a démissionné, 86-07-07)	Professeur	1985-1989	Sillery	Québec
Geci, John F.	Président, Entreprises E.M.C.	1984-1988	Montréal	Montréal
Girard-Frare, Pierrette	Orthopédagogue	1983-1987	Laval	Montréal
Godbout-Perreault, Pierrette	Organisatrice communautaire, Secrétaire, Confédération des organismes familiaux du Québec	1984-1988	Saint-Hyacinthe	Montréal
Mus-Plourde, Monique	Parent	1982-1986	Montréal	Montréal
Pelletier, Yvan	Directeur de l'enseignement, Commission scolaire Jean-Chapais	1983-1987	Kamouraska	Kamouraska
Racine, Jacques	Doyen, Faculté de théologie, Université Laval	1985-1989	Québec	Québec
Rochon, Joseph-Octave-Raymond	Administrateur, Maire de La Motte	1985-1989	La Motte	Abitibi-Témiscamingue
Simard, Françoise	Enseignante, école secondaire Lafontaine, Commission scolaire de Chicoutimi	1982-1986	Chicoutimi	Chicoutimi
Teboul, Victor	Écrivain	1983-1987	Montréal	Montréal
Vandelac, Louise	Professeur, Département de sociologie, Université du Québec à Montréal	1985-1989	Montréal	Montréal
Membres d'office				
Bissonnette, Jean-Guy	Président, Comité catholique	1985-1986	Greenfield Park	Montréal
Martin, Howard G.	Président, Comité protestant	1985-1986	Pierrefonds	Montréal
Membres adjoints d'office				
Boudreau, Thomas-J.	Sous-ministre de l'Éducation			
Stein, Michel	Sous-ministre associé pour la foi catholique			
Schlutz, Ann	Sous-ministre associée pour la foi protestante			
Secrétaires conjoints				
Durand, Alain	Secrétaire conjoint			
Paré, Raymond	Secrétaire conjoint			

Comité catholique

Un membre a reçu un renouvellement de mandat jusqu'au 31 août 1988, soit:

— Monsieur Pascal Parent, de Sainte-Blandine, à titre de représentant des éducateurs.

Quatre nouveaux membres ont été nommés pour un mandat de trois ans expirant le 31 août 1988, soit:

— Madame Lise Barrette-Brindle, de Châteauguay, à titre de représentante des parents;

— Monsieur Gabriel Chénard, de Sainte-Foy, à titre de représentant des autorités religieuses;

— Madame Denise Rodrigue, de Sainte-Foy, a titre de représentante des éducateurs (a démissionné le 31 août 1986);

— Madame Louise Morin-Thibault, de Ville Saint-Laurent, à titre de représentante des parents;

en remplacement respectivement de madame Denise Bélanger, monsieur Pierre Gaudette, mesdames Rita Dubé et Marie-Alice Lupien.

Composition — Comité catholique

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Représentants des autorités religieuses				
Bissonnette, Jean-Guy	Président	1984-1987 — 2e	Greenfield Park	Montréal
Beauchamp, Lucien	Professeur et animateur, Centre de formation pastorale, Diocèse de Valleyfield	1983-1986 — 2e	Salaberry-de-Valleyfield	Montréal
Chénard, Gabriel	Professeur de théologie morale, Université Laval	1985-1988	Sainte-Foy	Québec
Gaumond, André, Mgr	Évêque de Sainte-Anne-de-la-Pocatière	1984-1987 — 2e	La Pocatière	Québec
Saint-Antoine, Jude, Mgr	Évêque auxiliaire de Montréal	1984-1986	Montréal	Montréal
Représentants des parents				
Barrette-Brindle, Lise	Conseillère pédagogique en enseignement religieux, Commission scolaire de Châteauguay	1985-1988	Châteauguay	Montréal
Bergeron, Luc	Enseignant, école Marcel-Raymond, Commission scolaire Lac-Témiscamingue	1983-1986	Lorrainville	Abitibi-Témiscamingue
Chesterman, Sylvia	Directrice des services éducatifs, Commission des écoles catholiques secteur anglais	1984-1987	Ville-Mont-Royal	Montréal
Fortin, Bernard	Directeur, Office de la famille, Diocèse de Montréal	1984-1987 — 2e	Rosemont	Montréal
Morin-Thibault, Louise	Chargée de cours, Collège Marie-Victorin	1985-1988	Ville-Saint-Laurent	Montréal
Représentants des éducateurs				
Hofbeck, Joseph	Professeur, Département de théologie, Université Concordia	1983-1986 — 2e	Pierrefonds	Montréal
Jobin, Doris	Enseignante, école Albert-Schweitzer, Commission scolaire Mont-Fort	1983-1986	Saint-Bruno	Montréal
Paradis, Fernand	Directeur général, Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec	1984-1987 — 2e	Québec	Québec
Parent, Pascal	Curé, Sainte-Blandine	1985-1988 — 2e	Sainte-Blandine	Bas-Saint-Laurent – Gaspésie
Rodrigue, Denise (a démissionné, 86-08-31)	Supérieure générale, Soeurs du Bon-Pasteur	1985-1988	Sainte-Foy	Québec

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Membres d'office				
Stein, Michel	Sous-ministre associé pour la foi catholique			
Mallette, Guy	Secrétaire			

Comité protestant

Deux membres ont reçu un renouvellement de mandat jusqu'au 31 août 1988, soit:

— Madame Heather Joan Thomson, de Waterville, à titre de représentante des Églises;

— Madame Ann Rhodes Cumyn, de Baie d'Urfé, à titre de représentante des parents.

Trois nouveaux membres ont été nommés pour un mandat de trois ans expirant le 31 août 1988, soit:

— Monsieur Allan Locke, de Pointe-Claire, à titre de représentant des parents;

— Monsieur Daniel De Silva, de Dollard-des-Ormeaux, à titre de représentant des éducateurs;

— Madame Aline Rahal Visser, de Thetford-Mines, à titre de représentante des éducateurs;

en remplacement respectivement de messieurs Kenneth MacQueen, Gerald Auchinleck et de madame Margaret Paulette.

Deux membres ont démissionné: madame Ruth Syme, le 1er avril 1986; madame Kathleen Cox, le 1er juillet 1986.

Composition — Comité protestant

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Représentants des Églises				
Martin, Howard G.	Président, Directeur général, Centre d'accueil Horizon de la jeunesse	1983-1986 — 2e	Pierrefonds	Montréal
Frey, René	Pasteur, Église baptiste évangéliste de Rosemont	1984-1987	Montréal	Montréal
Kallemeyn, Harold	Pasteur, Église réformée de Saint-Hubert	1983-1986	Saint-Lambert	Montréal
Syme, Ruth (a démissionné, 86-04-01)	Pasteur, First Presbyterian Church, Verdun	1984-1987	Montréal-Ouest	Montréal
Thomson, Heather Joan	Animatrice de la pastorale, Commission scolaire Eastern Townships	1985-1988 — 2e	Waterville	Estrie
Représentants des parents				
Cumyn, Ann Rhodes	Parent	1985-1988 — 2e	Baie-d'Urfé	Montréal
Locke, Allan	Spécialiste en promotion et vente, Northern Telecom Canada Limited	1985-1988	Pointe-Claire	Montréal
Sorensen, Knute-B.	Ex-directeur général adjoint, Commission scolaire de Lakeshore	1984-1987 — 2e	Pointe-Claire	Montréal
Représentants des éducateurs				
Cox, Kathleen (a démissionné, 86-07-01)	Ex-enseignante, Commission scolaire d'Aylmer	1984-1987 — 2e	Aylmer	Outaouais

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
De Silva, Daniel	Directeur régional, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal	1985-1988	Dollard-des-Ormeaux	Montréal
Dougherty, Delbert	Directeur général, Commission scolaire Laurentian	1984-1987 — 2e	Lachute	Laval-Laurentides
McKay, Gerald	Professeur, Faculté des sciences de l'éducation, Université McGill	1983-1986 — 2e	Senneville	Montréal
Peacock, Donald	Président, Montreal Teachers Association	1983-1986 — 2e	Montréal	Montréal
Pratt, Carolyn	Parent	1984-1986	Saint-Lambert	Montréal
Visser, Aline Rahal	Enseignante, Andrew Stuart Johnson Memorial High School	1985-1988	Thetford-Mines	Québec
Membres d'office				
Schlutz, Ann	Sous-ministre associée pour la foi protestante			
Kuntz, Harry	Secrétaire			

Commission de l'enseignement primaire

Madame Pierrette Godbout-Perreault, de Saint-Hyacinthe, a été nommée présidente de cette commission.*

Quatre membres ont reçu un renouvellement de mandat jusqu'au 31 août 1988, soit:

— Monsieur Marcel Bellemarre, de Buckingham;

— Monsieur Jean-Guy Gobeil, de Neufchâtel;

— Madame Jan Édith Langelier, de Notre-Dame-de-l'Île Perrot;

— Monsieur Douglas Stafford, de Pointe-Claire.

Un nouveau membre a été nommé à cette commission pour un mandat de trois ans, expirant le 31 août 1988, soit:

— Madame Jozette Gagnon, de Montréal, en remplacement de madame Lucie Ducharme.

Un membre, madame Rollande Cloutier, a démissionné le 16 octobre 1985.

Composition — Commission de l'enseignement primaire

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Godbout-Perreault, Pierrette	Présidente, organisatrice communautaire, secrétaire, Confédération des organismes familiaux	1985-1986	Saint-Hyacinthe	Montréal
Bellemarre, Marcel	Conseiller pédagogique en adaptation scolaire, Commission scolaire de Gatineau	1985-1988 — 2e	Buckingham	Outaouais
Chartrand, Lyse	Animatrice-recherchiste, Fédération des unions de famille	1984-1987	Longueuil	Montréal
Cloutier, Rollande (a démissionné, 85-10-16)	Présidente, Commission scolaire des Vieilles-Forges	1983-1986	Trois-Rivières	Trois-Rivières

*La présidence est assumée par un membre du Conseil nommé par ses collègues à ce poste pour un mandat d'un an renouvelable.

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Cormier, Roger	Professeur, Faculté des sciences de l'éducation, Université de Sherbrooke	1984-1987 — 2e	Sherbrooke	Estrie
Folco, Anna-Maria	Conseillère pédagogique, Commission scolaire Jérôme-Le Royer	1984-1987	Montréal	Montréal
Gagnon, Jozette	Professeur de mathématiques, École des Ormeaux, Commission scolaire Les Écores	1985-1988	Montréal	Montréal
Gobeil, Jean-Guy	Directeur, École Jean-de-Brébeuf	1985-1988 — 2e	Neufchâtel	Québec
Guillemette, Roger	Directeur général, Commission scolaire La Vallière	1984-1987	Normandin	Saguenay – Lac-Saint-Jean
Langelier, Jan Édith	Enseignante en français, Mount Pleasant School, Lakeshore School Board	1985-1988 — 2e	Notre-Dame-de-l'Ile-Perrot	Montréal
Leduc, Marc	Conseiller pédagogique, Commission scolaire Taillon	1984-1987 — 2e	Saint-Bruno	Montréal
Pallascio, Richard	Professeur, Département de mathématiques et d'informatique, Université du Québec à Montréal	1984-1987	Saint-Bruno	Montréal
Stafford, Douglas W.	Directeur, Dunrae Garden School, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal	1985-1988 — 2e	Pointe-Claire	Montréal
Vincent, Suzanne	Coordonnatrice			

Commission de l'enseignement secondaire

Madame Pierrette Girard-Frare, de Laval, a reçu un renouvellement de mandat à la présidence de cette commission.

Trois membres ont reçu un renouvellement de mandat jusqu'au 31 août 1988, soit:

— Madame Hildburg Barkany, de Saint-Jérôme;

— Madame Micheline Dionne-Gagnon, de Shipshaw;

— Monsieur Jean-Vianney Jutras, de Montréal.

Un nouveau membre a été nommé à cette commission pour un mandat expirant le 31 août 1988, soit:

— Monsieur Lionel Potvin, de Sainte-Foy, en remplacement de monsieur Benoît Behnan.

Composition — Commission de l'enseignement secondaire

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Girard-Frare, Pierrette	Présidente, Orthopédagogue	1984-1985	Laval	Montréal
Barkany, Hildburg	Présidente, comité de parents, Commission scolaire Saint-Jérôme	1984-1987 — 2e	Saint-Jérôme	Laval-Laurentides-Lanaudière
Bouchard, Joseph	Coordonnateur de l'enseignement professionnel, Commission scolaire régionale du Bas-Saint-Laurent	1983-1986	Rimouski	Bas-Saint-Laurent – Gaspésie
Busque, Marcel	Enseignant, Polyvalente Saint-Georges, Commission scolaire régionale de la Chaudière	1984-1987 — 2e	Saint-Georges	Québec
Charlebois, Gisèle	Enseignante, Polyvalente Mgr-Richard, Commission des écoles catholiques de Verdun	1984-1987	Baie-d'Urfé	Montréal
Dionne-Gagnon, Micheline	Enseignante, Polyvalente de Jonquière, Commission scolaire régionale Lapointe	1985-1988 — 2e	Shipshaw	Saguenay – Lac-Saint-Jean
Jutras, Jean-Vianney	Directeur des Affaires sociales, Ville de Montréal	1985-1988 — 2e	Longueuil	Longueuil
Martini, Dominic	Directeur, Polyvalente Macdonald-Cartier, Commission scolaire régionale Chambly	1984-1987	Saint-Bruno	Montréal
Mius d'Entremont, Marcel	Coordonnateur de l'enseignement général, Commission scolaire régionale de Tilly	1984-1987 — 2e	Sainte-Foy	Québec
Morrissette, Dominique	Professeur, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Trois-Rivières	1984-1986	Québec	Bois-Francs
Potvin, Lionel	Directeur général, Collège Mérici	1985-1988	Sainte-Foy	Québec
Rail, Marie-Claude	Étudiante, Université Laval	1984-1987 — 2e	Sainte-Foy	Québec
Rotman, Frances	Principal, Edouard VII School, Commission scolaire des écoles protestantes du Grand Montréal	1984-1987	Montréal	Montréal
Gingras, Maurice	Coordonnateur			

Commission de l'enseignement supérieur

Monsieur Louis Balthazar, de Québec, a été nommé président de cette commission.

— Monsieur Hector Ouellet, de Sainte-Foy, a reçu un renouvellement de mandat jusqu'au 31 août 1988.

Trois membres ont été nommés pour un mandat se terminant le 31 août 1988, soit:

— Monsieur Joseph Bourbeau, de Brossard;

— Monsieur Robert E. Lavery, de Lachine;

— Monsieur Jean-Claude Solange, de Baie-Comeau;

en remplacement respectivement de messieurs Claude Beauregard, Christian Demers et Richard Diubaldo.

Madame Claire Verret de la Durantaye a démissionné le 27 mai 1986.

Composition — Commission de l'enseignement supérieur

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Balthazar, Louis	Président, Professeur, Département des sciences politiques, Université Laval	1985-1986	Québec	Québec
Baudoux, Claudine	Professeure, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Chicoutimi	1984-1987 — 2e	Chicoutimi	Saguenay – Lac-Saint-Jean
Bourbeau, Joseph	Ingénieur	1985-1988	Brossard	Montréal
Corriveau, Louise	Professeure, Département de sociologie et d'anthropologie, Collège Édouard-Montpetit	1984-1987	Montréal	Montréal
Fahmy, Pauline	Professeure, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval	1983-1986 — 2e	Sainte-Foy	Québec
Gbodossou, André	Directeur, Département des sciences appliquées et de la maîtrise en gestion de projets, Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue	1984-1987	Sainte-Foy	Québec
Henchey, Norman	Professeur, Faculté des sciences de l'éducation, Université McGill	1984-1987 — 2e	Lachine	Montréal
Lavery, Robert	Directeur général, Cégep Dawson	1985-1988	Lachine	Montréal
Morency, Julie	Étudiante, Université Laval	1984-1987	Sainte-Foy	Québec
Ouellet, Hector	Directeur, Centre de recherche sur les services communautaires, Université Laval	1985-1988 — 2e	Québec	Québec
Parenteau, Roland	Professeur, École nationale d'administration publique	1984-1987 — 2e	Outremont	Montréal
Solange, Jean-Claude	Directeur des services pédagogiques, Cégep de Hauterive	1985-1988	Baie-Comeau	Côte-Nord
Verret-De-la-Durantaye, Claire (a démissionné, 86-05-27)	Vice-doyenne et professeure, Département d'administration et d'économique, Université du Québec à Trois-Rivières	1984-1987	Trois-Rivières	Trois-Rivières
Vobecky, Jitka	Directrice, Centre de recherche en nutrition humaine, Université de Sherbrooke	1984-1987 — 2e	Sherbrooke	Cantons-de-l'Est
Henriette Dupuis	Coordonnatrice			

Commission de l'éducation des adultes

Madame Christiane Bérubé, de Rimouski, a été nommée présidente de cette commission.

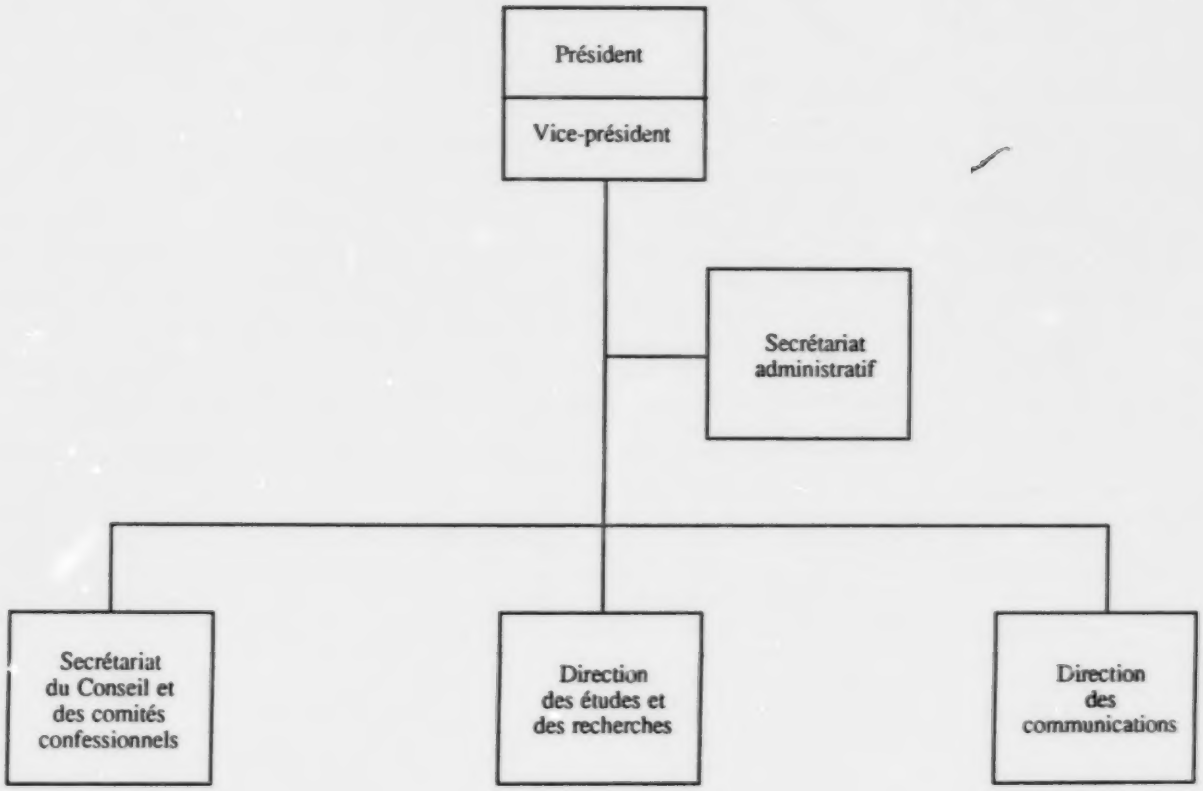
Madame Sylvie St-Pierre-Babin, de Gatineau, a reçu un renouvellement de mandat jusqu'au 31 août 1988. (Le poste de madame St-Pierre-Babin est devenu vacant le 13 juin 1986 à la suite de quatre absences consécutives.)

Monsieur Louis Côté a démissionné le 17 janvier 1986.

Composition — Commission de l'éducation des adultes

Nom	Fonction	Mandat	Lieu de résidence	Lieu de travail
			Ville	Région scolaire
Bérubé, Christiane	Présidente	1985-1986	Rimouski	Bas-Saint-Laurent – Gaspésie
Canac-Marquis, Jean	Directeur, Service de l'éducation des adultes, Commission scolaire Saint-Jérôme	1984-1987	Bellefeuille	Montréal
Côté, Louis (a démissionné, 86-01-17)	Responsable des sciences humaines, Service de l'enseignement général et socio-culturel, ministère de l'Éducation	1984-1987	Beauport	Québec
Galley, Peter	Directeur, Services de l'éducation des adultes pour les anglophones, Commission des écoles catholiques de Montréal	1984-1987	Laval	Montréal
Lebret, Murielle L.	Présidente-directrice générale, Comité pour l'intégration des personnes handicapées du Québec	1983-1986	Montréal	Montréal
Nadeau, Madeleine	Coordonnatrice de l'éducation des adultes, collège François-Xavier-Garneau	1983-1986	Saint-Nicolas	Québec
Ouellet, Michelle H.	Coordonnatrice des programmes de formation d'animatrices, Association féminine d'éducation et d'action sociale	1983-1986	Saint-Jérôme	Montréal
Palin, Fernand	Directeur, Service de l'éducation des adultes, Commission scolaire de Chicoutimi	1983-1986	Jonquière	Saguenay – Lac-Saint-Jean
Rodrigue, Norbert	Responsable, Centre de formation, Confédération des syndicats nationaux	1983-1986	Lanoraie	Montréal
Séguin, Lorraine	Conseillère d'orientation, Commission de formation professionnelle de Québec	1984-1987	Lévis	Québec
Shohet, Linda	Coordinator of Literacy across the Curriculum, Collège Dawson	1984-1987	Montréal	Montréal
St-Pierre-Babin, Sylvie (mandat non complété, 86-06-13)	Directrice, Conseil des coopératives de l'Outaouais	1985-1988 — 2e	Gatineau	Outaouais
Vaillancourt, Marie-Paule D.	Formatrice d'adultes, Centre Katimavik, Commission scolaire Sainte-Croix	1984-1987 — 2e	Outremont	Montréal
Lamontagne, Paul-Henri	Coordonnateur			

Organigramme du secrétariat du Conseil supérieur de l'éducation



Le secrétariat

Direction

— Monsieur Pierre Lucier, président du Conseil
— Monsieur Lucien Rossaert, vice-président du Conseil

Secrétariat du Conseil et des comités confessionnels

— Monsieur Alain Durand, secrétaire conjoint du Conseil
— Monsieur Raymond Paré, secrétaire conjoint du Conseil
— Monsieur Guy Mallette, secrétaire du Comité catholique
— Monsieur Harry Kuntz, secrétaire du Comité protestant

Direction des études et des recherches

— Monsieur Arthur Marsolais, directeur

Direction des communications

— Monsieur Jean-R. Deronzier, directeur

Effectif autorisé au 1er avril 1986

	Personnel d'encadrement	Agents de maîtrise	Professionnels	Techniciens	Employés de bureau	Total
Présidence et vice-présidence	2	—	—	—	1	3
Secrétariat des instances du Conseil	3	—	7	—	5	15
Études et recherches	1	—	3	—	1	5
Communications et documentation	1	—	2	1	2	6
Secrétariat administratif et accueil	—	1	—	—	2	3
Total	**7**	**1**	**12**	**1**	**11**	**32**

Ressources financières

Budget et dépenses ('000 $)

Année financière se terminant le 31 mars 1986

Programme : 02 — Consultation

Élément : 01 — Conseil supérieur de l'éducation

Supercatégories Catégories	Crédits votés	Budget modifié	Dépenses
31 — Fonctionnement — personnel			
01 — Traitements	1 118,8	1 049,4	1 043,3
02 — Autres rémunérations	12,4	38,8	38,8
Sous-total	**1 131,2**	**1 088,2**	**1 082,1**
91 — Fonctionnement — autres dépenses			
03 — Communications	157,6	155,5	141,2
04 — Services professionnels	497,7	497,7	484,1
05 — Entretien et réparations	2,2	6,0	6,0
06 — Loyer	6,5	192,0	190,5
07 — Fournitures	59,1	46,1	46,1
08 — Équipement (moins de 1,0)	1,0	25,8	25,8
11 — Autres dépenses	9,6	14,1	14,1
Sous-total	**733,7**	**937,2**	**907,8**
92 Capital			
08 — Équipement	15,7	40,7	33,3
Sous-total	**15,7**	**40,7**	**33,3**
Total	**1 880,6**	**2 066,1**	**2 023,2**

Annexes

1. Résumés des avis du Conseil

Le régime pédagogique du secondaire et la qualité de la formation de base (14 novembre 1985)

Le Conseil supérieur de l'éducation déconseille ici au ministre de l'Éducation de procéder aux modifications qu'il envisage d'apporter au régime pédagogique du secondaire. Ces modifications doivent lui permettre de procéder, par instruction, en vertu d'un pouvoir discrétionnaire qu'il détient selon le règlement no 7, à des changements dans l'organisation des services éducatifs de formation générale et de formation professionnelle, de même que celles relatives à la sanction des études.

Le projet ministériel vise essentiellement à diminuer le nombre de crédits obligatoirement consacrés à la formation de base en 5e année du secondaire, pour permettre aux élèves de s'engager en formation professionnelle plus tôt et de manière plus intensive que ne le prévoit le régime adopté en 1981 et en cours d'application. Ce qui veut dire que l'on soustrait les élèves du professionnel à certaines exigences liées à l'obtention du D.E.S. (Diplôme d'études secondaires) au terme de 5 années de secondaire, pour leur permettre de postuler plutôt un D.E.P. (Diplôme d'études professionnelles) comportant moins d'exigences de formation de base.

Les raisons qui sont évoquées dans le projet gouvernemental sont de trois ordres. D'abord, on craint que le déplacement de la majeure partie de la formation professionnelle après la 5e secondaire n'augmente le nombre d'abandons scolaires chez les élèves intéressés à la formation professionnelle. En second lieu, l'implantation intégrale du régime pédagogique adopté en 1981 nécessiterait une phase transitoire de deux années entraînant des surplus temporaires d'enseignants. Enfin, le maintien prolongé des élèves dans le système impliquerait des coûts supplémentaires.

Si le projet d'amendement soumis à l'avis du Conseil se présente sous l'apparence d'une démarche administrative de report d'application de certains articles, on constate qu'il est beaucoup plus complexe puisqu'il touche en réalité des questions de fond.

Pourquoi le Conseil supérieur de l'éducation déconseille-t-il au ministre de poursuivre son projet?

Tout d'abord, le Conseil tient à rappeler que le régime pédagogique de 1981, qui est remis en cause par le projet ministériel, était le produit d'un des plus vastes processus de consultation directe jamais conduits par le gouvernement en éducation. Il s'en est dégagé un large consensus dans la population, notamment sur la manière dont l'école publique devait concevoir la place de la formation de base à l'école secondaire. Or, le projet ministériel semble constituer un projet inédit, au sens qu'il n'a été demandé, jusqu'à plus ample informé, par personne. Le Conseil ne peut donc pas appuyer le ministre dans un projet de réduire la formation de base et d'aménager le cheminement normal de formation professionnelle au détriment du contenu de la formation générale de base. Il rappelle que, sur ces points, l'essentiel du consensus de 1981 tient toujours et que les raisons qui valaient alors sont encore pleinement valables.

Une voie spéciale reconstituée

En ouvrant jusqu'au 2/3 de la 5e année du secondaire à des cours de formation professionnelle conduisant à un diplôme spécifique, diplôme d'études professionnelles (D.E.P.), le projet ministériel instaurerait un cheminement qui a tous les traits d'une voie spéciale dans laquelle les élèves devraient pratiquement renoncer à postuler le diplôme d'études secondaires (D.E.S.). Le Conseil s'interroge sur la validité d'un tel diplôme d'études professionnelles au secondaire, alors que l'on dit et répète que, dans notre société, le diplôme d'études secondaires constitue une sorte de « seuil minimal », voire de « minimum vital ».

Le danger de choix prématurés

Le projet ministériel prévoit que les 8 cours à options de 4e année, permettant habituellement à l'élève de compléter sa formation de base selon ses goûts et ses besoins, puissent être utilisés pour de la formation professionnelle proprement dite. Le Conseil voit dans cette possibilité, si elle n'est pas exceptionnelle, un très grand risque de choix professionnels prématurés. Il est d'avis que les cours à option doivent être utilisés comme enrichissement de la formation de base, par exemple pour l'éducation à la technologie ou pour l'informatique.

Les risques de décrochage

Le Conseil ne pense pas que la prévention du décrochage puisse être évoquée comme une des raisons déterminantes qui justifient certaines mesures du projet ministériel.

Pour le Conseil, le décrochage, phénomène qui a toujours existé, appelle des mesures spécifiques.

Les vrais défis consistent à pouvoir rejoindre les aptitudes, les intérêts et les modes d'apprentissage de l'ensemble des élèves, y compris de ceux qui sont plus réfractaires aux approches « académiques ». Ces besoins, on n'y satisfait pas nécessairement en orientant les élèves vers une spécialité professionnelle. Des actions doivent être poursuivies ou renforcées comme le dépistage, la prévention, les soutiens d'appoint, l'aide personnalisée. On doit aussi mettre au point les aménagements souples de formation permis par le régime pédagogique et destinés aux élèves qui donnent tous les signes de ne pas pouvoir atteindre les objectifs terminaux du secondaire.

L'accès aux études collégiales

Les amendements envisagés par le projet ministériel risquent d'accentuer, au détriment des élèves inscrits en formation professionnelle, les écarts dans les possibilités d'accès aux études collégiales. En effet, le régime pédagogique du collégial précise que, « pour être admise dans un collège à titre d'étudiant, une personne doit (...) être titulaire d'un diplôme d'études secondaires (D.E.S.) ». Qu'en sera-t-il alors des détenteurs du seul D.E.P. ?

Les surplus temporaires d'enseignants du professionnel

C'est à bon droit que le ministre s'inquiète des surplus temporaires d'enseignants du secteur professionnel, occasionnés par l'application intégrale du régime pédagogique de 1981.

Dans un avis antérieur, le Conseil supérieur avait déjà souligné que la disponibilité temporaire des enseignants du professionnel devrait être utilisée pour permettre du perfectionnement dans les fonctions de travail les plus récentes et dans des lieux de travail que beaucoup ont quittés depuis longtemps. Dans un document de juin 1985, la Centrale de l'enseignement du Québec fait des propositions analogues au sujet des excédents temporaires d'effectifs entraînés par la mise en place du régime pédagogique de 1981.

Les coûts supplémentaires

À propos des coûts supplémentaires occasionnés par l'application du régime pédagogique de 1981, le Conseil fait trois remarques.

Tout d'abord, il rappelle le fait qu'il n'y a aucune surprise à propos des coûts additionnels. Adopté en 1981, le régime pédagogique prévoyait clairement un allongement de la formation de base commune et l'instauration d'une 6e secondaire. On a donc eu le temps de voir venir l'augmentation des coûts. Si cette augmentation est devenue une raison de remettre en cause l'application du régime pédagogique de 1981, elle n'en infirme en rien son importance et sa validité. Ne pas faire cette distinction constituerait une dérive à laquelle le Conseil ne saurait souscrire.

La deuxième remarque est à l'effet que les analyses de coûts du système scolaire devraient prendre en compte de nombreux autres coûts publics, en particulier les sommes énormes consenties à tous les programmes de rattrapage, de retour aux études ou de formation hors système scolaire.

La troisième remarque a trait au degré de priorité d'un dossier comme celui de la mise en oeuvre du régime pédagogique de l'école de base. Alors que l'avenir des jeunes suscite des préoccupations unanimes et de plus en plus pressantes et que, de toutes parts, on s'ingénie à mettre en place des mesures à l'intention des jeunes en mal de qualification et d'insertion sociale et professionnelle, quelles mesures peuvent être plus importantes que celles qui concernent leurs années de formation initiale à l'école secondaire? Pour sa part, le Conseil est d'avis que la mise en oeuvre des objectifs pédagogiques et sociaux du régime de 1981 doit figurer parmi les premières priorités de ceux qui veulent vraiment contribuer à maintenir ouvert l'avenir des jeunes.

Conclusion

Pour le Conseil, l'enjeu réel des amendements envisagés consiste principalement dans l'importance accordée à la formation de base dans le cheminement commun des élèves du secondaire. C'est ultimement l'avenir de nos enfants qui peut être préparé ou compromis à l'école. Le Conseil demeure convaincu qu'il y a, à moyen et à long terme, plus d'avenir dans l'application fidèle et intelligente du régime pédagogique de 1981 que dans la mise en oeuvre du projet ministériel.

C'est dans ces perspectives que le Conseil recommande :

1. que la mise en oeuvre du régime pédagogique de 1981 soit complétée dans les meilleurs délais possibles et que le ministre de l'Éducation ne mette pas en place des cheminements de formation professionnelle qui iraient à l'encontre du consensus social que traduit toujours ce régime ;
2. que le ministre de l'Éducation n'utilise son pouvoir discrétionnaire prolongé que pour permettre aux élèves déjà engagés dans les cheminements de 4e année du secondaire édictés par l'Instruction de 1985-86 de poursuivre harmonieusement leur itinéraire de formation et, s'il s'avérait impossible de faire autrement, pour prolonger d'une seule année le régime transitoire ;
3. que, de façon usuelle et conformément au régime pédagogique de 1981, la formation profes-

sionnelle au secondaire soit dispensée au cours de la cinquième année, par l'utilisation des douze crédits de cours à option, et pendant une sixième année consacrée à la formation professionnelle, étant entendu que les cours à option de cinquième année seraient pris en considération pour l'octroi du D.E.S. à la fin de la cinquième année secondaire;

4. que, de façon usuelle et conformément au régime pédagogique de 1981, les 8 crédits de cours à option de 4e année ne soient pas utilisés à des fins de formation professionnelle, mais servent plutôt à l'enrichissement de la formation de base en éducation à la technologie, en initiation à la science informatique ou en d'autres champs de connaissance;
5. que le ministre convienne avec les syndicats et les commissions scolaires des moyens à prendre pour utiliser valablement les personnels de l'enseignement professionnel en surplus temporaire d'effectifs, en particulier pour favoriser le perfectionnement et le recyclage en industrie.

C'est dans les mêmes perspectives que le Conseil tient à rappeler l'importance du rôle des éducateurs, en particulier des spécialistes de l'orientation et de l'information scolaire et professionnelle, pour tout ce qui a trait aux choix des cours à option et, plus globalement, pour tout ce qui concerne les choix d'orientation des élèves. En plus d'être adéquatement informés, ceux-ci doivent être fortement encouragés à obtenir aussi leur D.E.S., même lorsqu'ils décident de s'engager en formation professionnelle. Le Conseil invite aussi les élèves et leurs parents à être eux-mêmes très vigilants en cette matière, les choix n'étant pas tous, et de loin, également ouverts sur l'avenir.

Les adultes inscrits dans les programmes réguliers de l'université: des étudiants à part entière (15 novembre 1985)

L'université n'est plus l'apanage de la jeunesse. Dans les amphithéâtres, les étudiants de type traditionnel doivent faire une place de plus en plus grande aux adultes. Cette nouvelle situation ne va pas sans problèmes pour ces derniers, tout comme pour les établissements d'enseignement. Voilà pourquoi le Conseil juge à propos d'adresser le présent avis au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science. Les neuf recommandations qu'il formule portent sur les politiques de développement et de financement des universités, la valeur des programmes et des diplômes, les cours d'appoint, l'adaptation des services, l'accès des adultes aux programmes contingentés et la reconnaissance des acquis non scolaires pour l'admission des adultes aux études universitaires dites « régulières ».

Le document s'appuie principalement sur les données statistiques disponibles, sur une enquête menée par la Commission de l'enseignement supérieur du Conseil en milieu universitaire et sur la réflexion de tables rondes regroupant des administrateurs, des professeurs et des étudiants de diverses régions.

Qu'est ce qu'un étudiant adulte?

Il n'est pas facile de le définir avec précision. D'une manière générale, il est plus âgé que les étudiants dits « jeunes« — administrativement, il a plus de vingt-deux ans —, il ne détient pas nécessairement de diplôme d'études collégiales, il a interrompu ses études pendant une période plus ou moins longue pour des motifs d'ordre professionnel, familial ou personnel.

Ampleur de la fréquentation des universités par les adultes

La présente étude est étayée de données statistiques révélatrices qui permettent de constater l'importance du nombre des étudiants adultes, dont beaucoup de femmes, inscrits aux programmes crédités conduisant à des diplômes, surtout aux programmes courts de certificats. Dans certaines catégories de programmes, ce nombre est en voie d'égaler ou même de dépasser celui des étudiants plus jeunes et en processus continu de formation. Bref, les chiffres parlent d'eux-mêmes: les adultes ont littéralement envahi les universités québécoises.

L'intégration des adultes à l'université, une entreprise complexe

Pour s'inscrire à l'université et y poursuivre leur formation dans les programmes « réguliers », les adultes doivent souvent surmonter de nombreux obstacles, même si on a adopté des mesures en vue de leur faciliter l'accès aux études universitaires et d'assouplir les critères d'admission. Des problèmes subsistent, cependant. Ainsi, le Conseil souligne qu'il y a une grande disparité dans l'accessibilité des programmes, de sorte que les adultes ne sont pas, en ce domaine, également bien servis partout. En outre, le phénomène relativement nouveau de la mixité fondée sur l'âge n'a pas non plus suscité, dans tous les établissements, le même degré d'adaptation de l'enseignement. Enfin, les adultes sont exposés à avoir de la difficulté à faire valoir leur diplôme, vu que certains programmes, auxquels ils s'inscrivent surtout, sont plus ou moins reconnus, comme ceux conduisant à des certificats et les baccalauréats obtenus par le cumul de trois certificats. C'est dire que les adultes sont souvent contraints de se frayer un chemin dans des systèmes encore conçus, la plupart du temps, en fonction

d'une population étudiante au profil plus traditionnel.

Favoriser la présence des adultes à l'université

Phénomène qui semble irréversible, même s'il vient modifier le déroulement de la vie universitaire, la présence grandissante des adultes inscrits aux divers programmes de l'université se révèle bénéfique, non seulement pour les premiers intéressés, mais aussi pour la collectivité et les établissements d'enseignement supérieur. Aux yeux du Conseil, il s'agit là d'une tendance d'avenir qui mérite d'être encouragée et soutenue, à condition, bien entendu, qu'elle ne serve pas de prétexte à une baisse de la qualité de l'ensemble des activités universitaires. Car tel est l'essentiel de la position du Conseil: il faut largement accueillir les adultes à l'université, mais sans sacrifier pour autant les exigences de rigueur intellectuelle. À moins de renoncer aux visées de l'éducation permanente de la société, dont l'université est un haut lieu et ce dans un sens beaucoup plus large que celui du perfectionnement professionnel, on ne saurait faire en sorte que l'âge, le cheminement personnel ou le mode de fréquentation des cours constituent des obstacles au droit d'apprendre. S'inquiéter de la présence des adultes en attribuant à ces derniers la cause de quelque dégénérescence de la qualité et des exigences proprement universitaires, c'est formuler la question à l'envers. C'est même glisser dans une approche discriminatoire des populations étudiantes. Le Conseil est d'avis, quant à lui, que l'université a l'entière responsabilité de maintenir ses exigences et que, s'il doit s'exercer des sélections, ce doit être celles du talent, du labeur et de la performance. Car un adulte à temps partiel peut atteindre de hauts niveaux d'excellence, tout comme un étudiant plus jeune à temps complet n'est pas nécessairement voué aux meilleures performances.

D'abord discutée dans les milieux de l'enseignement, la question de l'inscription croissante des adultes aux programmes « réguliers » de l'université s'est transformée en débat public touchant les choix sociaux et politiques. C'est pour cette raison que le Conseil supérieur de l'éducation, après avoir fait état des réalités qui lui ont inspiré un certain nombre de réflexions, croit important et utile, en vue de répondre à de nouveaux besoins, de soumettre les recommandations suivantes:

1. que, dans l'élaboration et l'ajustement en cours des politiques de développement et de financement des universités, un soin particulier soit apporté à tenir compte de la fréquentation des étudiants adultes, ceux des régions éloignées come ceux des grands centres, et des besoins particuliers de souplesse et d'adaptation qui caractérisent cette fréquentation;
2. que, dans l'élaboration, la gestion et l'accréditation des certificats, les universités appliquent des critères et des standards rigoureux, propres à garantir la qualité de la formation, la cohérence interne et l'intégration des programmes;
3. que, avec l'appui du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, les universités intensifient leurs travaux pour mettre au point des instruments équitables et fiables de reconnaissance des acquis non scolaires de l'ensemble des candidats et pour harmoniser leurs politiques d'admission;
4. que les universités révisent leurs politiques relatives aux cours d'appoint et, à cette fin, se concertent avec les collèges de leurs territoires pour convenir de la manière la plus rationnelle et la plus efficace de dispenser ce type de cours;
5. que les facultés et les universités qui ont des programmes contingentés précisent et rendent publiques les règles qu'elles appliquent pour l'admission des étudiants adultes;
6. que, avec l'appui du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, les universités maintiennent et développent leurs services d'accueil, d'information et d'orientation destinés aux étudiants adultes;
7. que les universités veillent à ce que leurs horaires soient le moins discriminatoires possible pour les étudiants adultes;
8. que les services d'appoint (secrétariat, bibliothèque, restauration, séjour, haltes-garderies, etc.) soient assurés selon les plages horaires qui les rendent le plus accessibles possible aux étudiants du soir et de fin de semaine;
9. que les universités maintiennent et développent leurs services de soutien à l'enseignement, afin de s'assurer que professeurs et chargés de cours aient la possibilité de perfectionner leurs stratégies d'enseignement.

Pour une évolution équitable des structures scolaires du Québec (23 janvier 1986)

Dans cet avis, le Conseil attire l'attention sur une situation qui a des conséquences majeures pour le système scolaire. Il s'agit du blocage actuel de toute évolution des structures scolaires confessionnelles, du moins à Montréal et à Québec, ainsi qu'il ressort du jugement du 25 juin 1985 de la Cour supérieure du district de Montréal au sujet de la validité de la Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public (Loi 3). Ce jugement, on s'en rappelle, enjoint le gouvernement de suspendre

l'application de cette loi. Ce blocage est essentiellement lié à l'interprétation du contenu et de la portée des garanties confessionnelles inscrites à l'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique.

Le Conseil recommande au ministre de l'Éducation de faire en sorte que le Gouvernement du Québec inclue la question de la confessionnalité scolaire dans le dossier des prochaines négociations constitutionnelles. L'enjeu est considérable, puisqu'il s'agit pour le Québec d'avoir la pleine compétence de se donner un système d'éducation qui, tout en tenant compte des droits confessionnels et linguistiques reconnus, permette de répondre plus adéquatement aux exigences croissantes de la pluralité et de mieux respecter les droits et libertés de tous les citoyens.

Le nouveau mode d'allocation des ressources aux commissions scolaires et les règles budgétaires 1986-1987 (13 mars 1986)

Le projet des règles budgétaires pour l'année 1986-1987 soumis actuellement à la consultation des commissions scolaires revêt une importance particulière. En effet, ce projet introduit un nouveau mode d'allocation des ressources qui a l'originalité et l'avantage d'avoir été préparé, sur le plan des principes et des objectifs, en concertation, par le ministère de l'Éducation, par la Fédération des commissions scolaires catholiques, par l'Association des commissions scolaires protestantes et par d'autres partenaires de l'éducation.

Il s'agit là d'une première fort intéressante où les principaux partenaires engagés dans la gestion des ressources financières collaborent pour définir ensemble un nouveau mode de calcul et de répartition des allocations budgétaires. C'est en raison de ce contexte que le Conseil a jugé particulièrement indiqué d'étudier les nouvelles règles budgétaires 1986-1987, se situant principalement sur le plan des orientations d'ensemble, et non pas sur celui des modifications d'ordre technique.

Le présent avis comprend quatre parties correspondant à quatre ordres différents et complémentaires de réflexions et de préoccupations. Quelques prises de positions et recommandations concluent l'ensemble.

La portée de la démarche elle-même

Le Conseil considère cette démarche de collaboration comme un événement heureux et exemplaire dont l'esprit et les visées sont des plus stimulants. Il souhaite que la même volonté de collaboration et le même souci de réalisme inspirent des approches semblables pour d'autres dossiers importants d'intérêt commun et ce pour tous les ordres d'enseignement.

Les principes et les grands objectifs visés

Ils sont de trois ordres: une meilleure équité, une plus grande responsabilisation des commissions scolaires, une simplification et un allègement des règles budgétaires elles-mêmes et des protocoles de gestion. Le Conseil souscrit volontiers à ces principes et objectifs. Ceux-ci constituent une orientation saine et solide. Ils rejoignent des préoccupations exprimées avec vigueur et persistance dans les milieux d'éducation et s'inscrivent dans une philosophie du fonctionnement des organismes publics qui pourrait assez aisément faire l'objet d'un large consensus.

Les limites de l'entreprise

Bien que les changements proposés soient suffisamment importants pour qu'on puisse parler d'un « nouveau » mode d'allocation des ressources, il importe d'en mentionner les limites inévitables. Celles-ci sont notamment déterminées par d'autres dossiers connexes comme, par exemple, le niveau même des ressources allouées par l'État, les prescriptions des régimes pédagogiques, des conventions collectives et autres réglementations et instructions de gestion pédagogique et administrative.

Une autre forme de limite réside dans une tendance qu'ont certains gestionnaires à utiliser les règles budgétaires à la manière de règles de gestion. Enfin, il est clairement précisé que les règles budgétaires ne définissent pas de nouvelle politique générale de financement des services éducatifs du primaire et du secondaire et n'introduisent pas de nouveaux protocoles à cet effet.

Quelques points névralgiques

Pour le Conseil, les impératifs de l'équité et de la qualité doivent inciter les partenaires concernés à porter une attention vigilante sur certains points, en raison de leur influence possible sur l'évolution des ressources de plusieurs commissions scolaires et sur la qualité des services éducatifs qu'elles pourront offrir.

Les principaux points névralgiques soulignés par le Conseil ont trait à l'instauration concrète de l'équité, aux effets de transférabilité et à la gestion de la transition.

Sur le premier point, une attention particulière doit être portée sur l'application de la méthode qui, étant basée sur des coûts moyens, pourrait risquer d'avantager les grosses commissions scolaires et de désavantager les commissions scolaires de petite taille et de faible densité de population. Sur le deuxième point, celui de la transférabilité, le

Conseil attire l'attention sur le secteur de l'éducation des adultes qui, étant encore souvent exposé, pourrait plus facilement être touché par des transferts budgétaires. Enfin, la gestion de la transition demandera souplesse, discernement et temps, pour que les commissions scolaires affectées par une réduction budgétaire ne diminuent pas la qualité de leurs services et pour que les transferts budgétaires n'engendrent pas des conflits dans les milieux scolaires.

Conclusion

Le nouveau mode d'allocation des ressources devrait permettre de faire des pas significatifs dans la voie de l'équité, de la responsabilisation des instances locales et de l'allègement du cadre d'opérations, à la condition que l'on soit vigilant au sujet des effets concrets des changements envisagés sur l'équité des situations, sur l'exercice effectif de la transférabilité et la gestion de la période de transition.

C'est dans cette perspective que le Conseil:

1. salue avec satisfaction la démarche de concertation entreprise et poursuivie par les partenaires engagés dans la gestion des ressources affectées à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire et souhaite que, dans l'ensemble des ordres d'enseignement, elle puisse inspirer des actions analogues concernant d'autres dossiers majeurs;
2. donne son appui aux principes et aux objectifs d'équité, de reponsabilisation et de simplification qui sous-tendent le projet de nouveau mode d'allocation des ressources aux commissions scolaires et qu'on a voulu traduire dans les règles budgétaires 1986-1987;
3. attire l'attention sur les limites d'une entreprise qui, de soi, ne modifiera pas d'autres régulations tout aussi déterminantes pour le fonctionnement des commissions scolaires — régimes pédagogiques, conventions collectives, cadre administratif, habitudes de gestion, politique de financement — et sur la nécessité de poursuivre la réflexion et la concertation à leur sujet;
4. recommande au ministre de l'Éducation et à ses partenaires de faire en sorte que les règles budgétaires 1986-1987 prennent effectivement en compte l'ensemble des facteurs susceptibles d'assurer une réelle équité de traitement de toutes les commissions scolaires, petites et grandes;
5. recommande au ministre de l'Éducation et à ses partenaires de veiller attentivement aux effets concrets de l'exercice d'une transférabilité accrue, en particulier en ce qui a trait à l'éducation des adultes;
6. recommande au ministre de l'Éducation et à ses partenaires d'accorder une attention particulière à la gestion de la période de transition, en adoptant, au besoin, des modalités souples et graduelles de mise en oeuvre.

La formation professionnelle de la main-d'oeuvre: le contexte et les enjeux éducatifs des prochains accords Québec-Ottawa (10 avril 1986)

D'importants changements à la conception et à l'organisation de la formation professionnelle de la main-d'oeuvre pourraient être apportés à l'occasion du renouvellement des accords Québec-Ottawa qui sont en cours de négociation. Les orientations et les objectifs promus par « La Planification de l'emploi » — la politique du gouvernement fédéral énoncée en juillet 1985 — et les programmes projetés en matière de formation de la main-d'oeuvre pourraient amorcer des virages importants par rapport aux pratiques actuelles et avoir un impact majeur sur notre système de formation et de perfectionnement des adultes.

Au cours de l'année dernière, le Conseil supérieur de l'éducation, de concert avec sa Commission de l'éducation des adultes, a réalisé des travaux sur la contribution du système d'éducation à l'ensemble de la formation et du perfectionnement des adultes. D'importants enjeux éducatifs sont en cause pour la partie de la formation de la main-d'oeuvre régie par les accords, ceux-ci constituant de fait un élément clef de notre système. Aussi le Conseil supérieur de l'éducation a-t-il jugé très propice la conjoncture des discussions actuelles sur le renouvellement de l'entente entre les deux gouvernements pour faire connaître ses conclusions au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur.

Cet avis comprend trois parties. Les deux premières permettent de cerner le contexte général dans lequel se situent les discussions en rappelant la complexité du secteur de la formation professionnelle de la main-d'oeuvre, ainsi que les contributions majeures du système de l'éducation à l'ensemble du dispositif québécois et les tâches particulières de concertation qu'elles exigent. Dans la troisième partie, le Conseil rappelle la proposition fédérale en mettant l'accent sur quatre faits saillants: la diminution des budgets à la formation en établissement, le transfert de ressources pour favoriser l'achat d'activités de formation par les entreprises, la promotion de la création de lieux de formation privés, et l'établissement d'un nouveau réseau de conseils consultatifs locaux. En fonction de ces points saillants, il explicite les enjeux éducatifs du débat et identifie leurs impacts possibles sur l'action du système d'éducation en formation professionnelle de la main-d'oeuvre.

Un secteur particulièrement complexe et mouvant

Afin de permettre de saisir ce qui est essentiellement en cause et déterminant dans ces accords sur la formation professionnelle de la main-d'oeuvre, pourquoi les transactions entre les gouvernements sont ardues et pourquoi les gestionnaires, formateurs et usagers en éducation des adultes sont inquiets, le Conseil brosse, dans le premier chapitre de son avis, les grands traits qui illustrent à la fois la complexité et l'évolution constante de ce secteur. Il relève notamment la différence des points de vue sur les concepts, celui de la « main-d'oeuvre » comme celui de « l'adulte », la quantité d'intervenants tant des gouvernements fédéral et québécois que de l'entreprise privée, tant de l'éducation que de la main-d'oeuvre, la multitude des initiatives et des programmes, la variété des populations concernées et surtout des conceptions différentes d'entrevoir la formation professionnelle de la main-d'oeuvre.

Selon le discours et les pratiques ayant cours au Québec, la « formation professionnelle » n'est pas la seule acquisition d'habiletés liées à l'exercice de certains gestes techniques. Elle désigne le processus par lequel une personne acquiert et développe les connaissances, les habiletés et les facultés créatrices utiles à l'exercice d'un métier ou d'une profession, ou requises pour assumer pleinement un rôle sur le marché du travail. Cette conception souple et ouverte peut permettre une formation et une qualification des ressources humaines à la fois pour répondre au marché de l'emploi, mais aussi pour élever graduellement le niveau général des compétences de la population et ainsi contribuer au développement de la société. C'est cette approche globale de « formation qualifiante » que le gouvernement québécois privilégie. Le Conseil rappelle que la hausse du niveau général de scolarisation et de qualification de la population québécoise constitue toujours et de plus en plus une clef de notre développement social et économique.

Le gouvernement canadien, quant à lui, s'est toujours situé dans des perspectives qui lient plus étroitement la formation professionnelle à l'exercice de fonctions et d'emplois spécifiques. Lors de la consultation qui a précédé les négociations en cours, le gouvernement fédéral a réitéré ses orientations qui visent essentiellement l'adaptation de la main-d'oeuvre aux exigences de l'économie et du marché du travail.

Les deux conceptions ont évidemment une incidence sur le choix des stratégies concrètes de formation envisagées de part et d'autre.

Le système d'éducation et la formation professionnelle de la main-d'oeuvre

Le Conseil rappelle ici certains aspects particulièrement actuels de la mission du système d'éducation en regard de la formation et du perfectionnement de la main-d'oeuvre.

Au Québec, la responsabilité première de la formation des ressources humaines a été confiée au système d'éducation. Pour des raisons qui tenaient à la fois à des objectifs sociaux et à des exigences de qualité et de rationalisation, on a confié au système scolaire la mission d'assurer la formation professionnelle initiale. L'exercice de cette double responsabilité doit se faire dans un contexte où la collectivité favorise de plus en plus l'importance de la formation de base comme un facteur d'employabilité et d'efficacité des personnes. Le système d'éducation n'est pas l'affaire de la seule jeunesse, puisque le niveau de scolarisation et de qualification de l'ensemble de la population fait partie de sa mission éducative fondamentale. C'est pourquoi l'on constate dans tous les ordres d'enseignement une volonté très claire de faire évoluer l'organisation et les structures en fonction des besoins des populations de manière à ne pas marginaliser l'éducation des adultes.

Pour accomplir cette mission éducative élargie, le système d'enseignement doit faciliter l'accessibilité de l'éducation à tous les citoyens. Les services éducatifs doivent être adaptés aux besoins particuliers des populations. L'accueil des adultes doit être favorisé, notamment en assouplissant les approches pédagogiques, les modes d'organisation et en développant un système de reconnaissance des acquis scolaires et non scolaires. Sur le plan du financement, des initiatives prometteuses sont déjà prises dans ce sens, comme celle du ministère de l'Éducation de financer, sur la base des clientèles inscrites, la fréquentation par les adultes des programmes de formation générale et professionnelle de l'ordre secondaire. À noter aussi les efforts financiers actuellement consentis pour accueillir les adultes dans les programmes réguliers de formation professionnelle de l'ordre collégial et pour offrir ces programmes selon des modalités d'organisation qui conviennent à la situation des adultes.

Le Conseil rappelle aussi que, en plus de cette mission fondamentale, le système d'éducation a été investi d'une « mission de service » complémentaire pour répondre aux multiples besoins de formation et de perfectionnement des individus et des groupes. Cette mission de service fait du système d'éducation québécois la première et la plus importante ressource pour les activités de formation, en particulier pour celles qui sont promues et financées par les pouvoirs publics. C'est dans ce contexte de

mission de service que les établissements d'enseignement ont développé une approche éducative originale, la « formation sur mesure », conçue avec les personnes et les groupes pour définir, programmer, organiser et évaluer une formation en fonction des besoins actuels et des situations qui ont fait naître ces besoins.

L'exercice de ces deux missions complémentaires a mis en évidence la nécessité de nombreux et multiples modes de concertation, afin de permettre une perception commune des besoins à satisfaire, ceux de la main-d'oeuvre aussi bien que ceux en main-d'oeuvre.

Les enjeux de la proposition fédérale

Comme il est rappelé précédemment, c'est précisément parce qu'il existe maintenant au Québec pour les adultes une tradition éducative basée sur des choix collectifs toujours valides, ainsi qu'un dispositif capable de répondre aux besoins des individus comme à ceux du marché de l'emploi que la proposition fédérale pour la formation en établissement est de nature à avoir des impacts importants.

Le Conseil s'attarde à quatre points principaux qui, selon lui, pourraient avoir des conséquences sur le système actuel.

Premièrement, la proposition fédérale établit un gel, voire une diminution des sommes consacrées à la formation en établissement. Elle prévoit le maintien jusqu'en 1988-1989 des 139 millions de dollars alloués en 1985-1986, ce qui, à cause des taux cumulatifs d'inflation, constitue une diminution en valeur réelle. Cette décision amorce un virage certain, au détriment de l'action des établissements en formation professionnelle de la main-d'oeuvre. Deuxièmement, à l'intérieur de cette enveloppe de 139 millions, le fédéral entend prélever une part croissante des ressources pour financer des entreprises, afin que celles-ci, si elles en décident ainsi, concluent des achats de services de formation auprès des établissements d'enseignement. De 139 millions en 1986-1987, l'enveloppe serait ainsi progressivement diminuée à 85,1 millions (dollars non indexés) en 1988-1989, soit une réduction de près de 40 %. Il faut noter également que les contractants pourraient éventuellement réaliser leurs propres activités de formation ou les faire organiser par d'autres organismes que les établissements d'enseignement.

Troisièmement, en même temps qu'elle prévoit ce transfert de ressources, l'ébauche d'entente soumise aux provinces comporte une incitation explicitement exprimée de promouvoir la création de lieux de formation privés, autres que les établissements d'enseignement. Enfin, quatrièmement, la politique mise de l'avant par le fédéral dans le document « La Planification de l'emploi » prévoit l'établissement d'un nouveau réseau de conseils consultatifs locaux, polarisés autour des centres de main-d'oeuvre et formés de représentants des gouvernements, des entreprises, des travailleurs, des groupes communautaires, des usagers, voire des députés fédéraux.

Toute la proposition fédérale ne se réduit pas à ces quatre moyens d'action. Elle comporte aussi des préoccupations et des visées dont l'importance mérite d'être soulignée, comme la nécessité d'accroître l'intérêt et l'engagement des entreprises privées pour la formation de la main-d'oeuvre. L'objectif de créer une certaine libéralisation de l'offre de services en formation professionnelle n'est pas non plus en soi sans mérite. C'est plutôt l'incitation à acheter ailleurs et même à faire émerger d'autres lieux de formation qui risque de brouiller les règles d'une saine concurrence et qui constitue une manière difficilement acceptable pour le Québec de poursuivre un objectif en soi valable.

Des sujets d'inquiétudes

Les réticences suscitées par la proposition fédérale sont liées principalement à quatre enjeux, qui touchent des aspects fondamentaux du système actuel.

En privilégiant la formation spécifique pour répondre aux besoins immédiats de l'emploi plutôt qu'aux besoins des personnes, ce sont les fondements mêmes d'une formation professionnelle comportant une formation de base plus large, axée sur l'acquisition de compétences transférables qui seraient compromis. Au surplus, la proposition fédérale vise à favoriser des formations courtes, généralement à temps partiel, ce qui ne serait pas de nature à aider le Québec à céder un championnat qu'il détient déjà. Le deuxième sujet d'inquiétude a trait à la qualité des formations offertes dans des entreprises n'ayant pas de traditions de formation, ainsi qu'à la reconnaissance des compétences ainsi acquises. Le troisième concerne les effets que les changements envisagés par la proposition fédérale pourraient avoir sur l'état et l'évolution des services d'éducation des adultes mis sur pied au prix d'énormes efforts sur les établissements d'enseignement secondaire et collégial. À ce niveau, les changements risquent de provoquer une crise financière grave qui pourrait compromettre l'existence de plusieurs de ces services, à moins que le manque à gagner ne soit comblé par le gouvernement québécois. Il s'agit là d'un enjeu non négligeable qui mérite d'être lucidement évoqué.

Enfin, une quatrième inquiétude découle de l'intention fédérale d'instituer un nouveau réseau d'instances locales, dont on ne voit pas la nécessité

puisque des structures québécoises sont en place et que, tant du côté de l'Éducation que de la Main-d'oeuvre, on a récemment investi beaucoup de temps et d'énergie à rendre les rouages plus efficaces et les relations plus harmonieuses.

Des acquis majeurs à sauvegarder

Dans les discussions entourant la négociation de l'entente, les mandataires québécois ont constamment soutenu la nécessité de sauvegarder des acquis majeurs, en particulier la poursuite d'une formation professionnelle large, polyvalente et transférable. Ils ont rappelé l'énorme et intéressant potentiel constitué par la formation sur mesure pour répondre aux besoins circonscrits et plus immédiats de formation ou de perfectionnement du personnel des entreprises. Enfin, ils ont vigoureusement soutenu l'importance et la pertinence de la formation professionnelle dispensée par les établissements d'enseignement, ainsi que leurs compétences pour la reconnaissance officielle des acquis de formation.

Conclusion et recommandations

Le Conseil est d'avis que les modifications projetées par le gouvernement fédéral pour les prochains accords relatifs à la formation professionnelle de la main-d'oeuvre comportent des enjeux éducatifs et sociaux de première importance, particulièrement déterminants pour l'évolution de nos réseaux d'enseignement et de leur engagement en formation professionnelle des adultes.

C'est pourquoi le Conseil:

1. appuie les perspectives mises de l'avant et les efforts déployés par le Gouvernement du Québec et par ses mandataires pour maintenir le niveau des ressources consacrées aux volets des accords Québec-Ottawa qui concernent la formation en établissement et pour sauvegarder les priorités et les acquis collectifs du Québec en ce domaine;
2. réaffirme sa conviction que, pour être qualifiante et efficace à long terme et accroître vraiment l'« employabilité » des personnes, la formation professionnelle doit être large et polyvalente et prendre appui sur une formation de base de qualité;
3. tient à rappeler que la hausse du niveau général de scolarisation et de qualification de la population québécoise constitue toujours et de plus en plus une des clefs de notre développement social et économique et que, à ce titre, sa promotion doit se traduire dans les clauses des prochains accords;
4. appuie l'initiative ministérielle de financer, sur la base des clientèles inscrites, la fréquentation par les adultes des programmes réguliers de formation générale et professionnelle de l'ordre secondaire et, à défaut de garanties législatives plus nettes, recommande au ministre de l'Éducation de la poursuivre et de la promouvoir;
5. souligne l'importance des efforts financiers actuellement consentis pour recevoir les adultes dans les programmes réguliers de formation professionnelle de l'ordre collégial et recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de veiller aussi à l'évolution équitable des enveloppes spécialement destinées à faciliter l'accès des adultes aux programmes de formation selon des modalités adaptées à leur situation;
6. recommande à l'ensemble des établissements d'enseignement de poursuivre leurs initiatives — pédagogiques, administratives, organisationnelles — destinées à accroître leur capacité d'intervenir avec efficacité et souplesse pour répondre aux besoins de formation sur mesure;
7. recommande aux établissements d'enseignement d'accroître leur engagement dans les mécanismes locaux et régionaux de collaboration interinstitutionnelle et de concertation avec les commissions de formation professionnelle et les entreprises;
8. recommande au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de veiller à ce qu'une éventuelle mise en oeuvre du projet fédéral ne produise pas une déstabilisation majeure des services d'éducation des adultes des commissions scolaires et des collèges et n'occasionne ainsi pour le Québec des charges financières nouvelles nécessaires à leur maintien.

Le deuxième cycle du secondaire: particularités, enjeux, voies d'amélioration (11 juin 1986)

Au moment où l'application du régime pédagogique du second cycle de l'enseignement secondaire québécois suscite d'intenses discussions dans les milieux de l'éducation, le Conseil supérieur de l'éducation a jugé utile d'apporter sa contribution aux réflexions en cours par cet avis au ministre de l'Éducation.

Ce document projette un éclairage sur le second cycle tout entier, plutôt que sur des aspects techniques et limités de certaines de ses composantes. Il s'attache à en saisir la situation et la dynamique particulières à l'intérieur de notre système d'éducation.

La présente étude, réalisée avec la collaboration de la Commission de l'enseignement secondaire, porte sur la partie du secondaire qui suscite des préoccupations un peu partout dans le monde et qui, chez nous, correspond officiellement à cette étape

qui va de la troisième à la cinquième année. Elle comporte une analyse comparative qui permet de dégager les traits qu'ont en commun plusieurs deuxièmes cycles du secondaire occidentaux; elle met en évidence l'originalité du système québécois attribuable à l'existence chez nous, avec le collégial, de quatre ordres d'enseignement au lieu de trois. L'avis présente aussi une analyse de caractère plus qualitatif qui porte sur les principaux besoins exprimés par les élèves ainsi que les éducateurs, et conduit à l'identification de moyens d'amélioration applicables à court et moyen terme.

En quoi se différencie le deuxième cycle du secondaire du Québec?

Il débute et finit plus tôt qu'ailleurs, se terminant après onze ans de scolarité, et ne débouche pas directement sur l'université. Il est marqué, à mi-chemin, par la fin de la fréquentation scolaire obligatoire qui intervient une année avant celle permettant l'obtention du diplôme.

En outre, il conduit à un diplôme d'études secondaires (D.E.S.) qui se situe, par rapport au nombre d'années de scolarité et en tant que sanction des deux cycles du secondaire, entre le diplôme de premier cycle européen et celui du second cycle du reste de l'Amérique du Nord. Il se distingue peu du premier cycle dont il a presque l'uniformité de contenu.

Le mode d'orientation qui s'y pratique est plus libéral que dirigiste, en ce sens que l'on intervient peu dans le choix des élèves. Enfin, héritant en cela de l'ancien régime qui n'a pas été modifié sur ce point, il offre, paradoxalement, une formation professionnelle à la fois plus précoce (commençant durant la scolarité de base obligatoire) et plus directement reliée à l'emploi, donnant même accès à un D.E.S. assorti d'une mention de spécialité.

Des particularités qui ont leurs répercussions

Au total, ces caractéristiques font que le deuxième cycle constitue un cas spécial, hérité des choix faits chez nous au tournant et au cours des années 60. Voilà pourquoi on ne peut lui appliquer sans nuances importantes le discours occidental sur les buts et les structures des deuxièmes cycles du secondaire.

En outre, l'organisation de notre deuxième cycle n'est pas sans incidence sur les cheminements de fréquentation. En effet, il appert que, parmi les sortants, 21,6 % quittent le secondaire sans diplôme, 26,1 % obtiennent leur D.E.S. mais ne poursuivent pas leurs études et 53,2 % obtiennent leur diplôme et passent au collégial. Alors que près de 80 % des élèves obtiennent le diplôme d'études secondaires, il n'en reste pas moins que plus de la moitié des sortants ne poursuivent pas leurs études et se retrouvent sur le marché du travail. Malgré un taux de « diplomation » au secondaire assez élevé, le Québec « tire de l'arrière » en ce qui touche la réussite d'une douzième année d'études qui correspond, chez nous, à la première année du collégial ou à la poursuite d'une formation professionnelle intensive ou supplémentaire après la onzième année. Les données de fréquentation indiquent un net déficit par rapport aux performances nord-américaines pour une douzième année d'études.

L'examen de la situation des jeunes qui, au terme des études secondaires, passent au monde du travail révèle d'autres conséquences découlant de la nature de notre second cycle. La particulière homogénéité présentée par le second cycle, en dehors du cas particulier des programmes professionnels, ainsi que son orientation massive vers les études ultérieures inclinent à croire que peu d'éléments de la formation reçue au secondaire préparent les jeunes à aborder les difficultés que représentent, par exemple, la recherche d'un premier emploi, la réalité du chômage, l'exercice de l'autonomie et de la responsabilité.

Enfin, l'analyse comparative des différents systèmes scolaires démontre que la généralisation de l'accès au D.E.S., visée par notre deuxième cycle du secondaire, est un objectif qui n'a rien d'utopique si l'on considère qu'il est conforme aux standards nord-américains et aux tendances européennes, et que ce diplôme est délivré au terme d'une scolarité de onze années seulement.

Besoins et attentes des usagers du système

La consultation entreprise par la Commission de l'enseignement secondaire révèle un certain nombre de besoins qui, s'ils ne sont pas inédits, présentent la nouveauté de faire l'objet de consensus croissants dans l'ensemble de la population jeune et adulte.

D'abord, il existe de nombreuses attentes relatives à la formation que les élèves devraient recevoir au deuxième cycle du secondaire. Étant admis que le nombre de diplômés du secondaire a augmenté, l'attention se porte maintenant sur l'amélioration de la qualité de l'éducation. Car le taux de persistance des élèves au delà de l'âge de fréquentation obligatoire, de même que le taux de passage à un ordre d'enseignement supérieur ne sont pas les seuls indicateurs de la qualité de l'éducation dispensée. Selon une opinion répandue chez nous, le second cycle ne prépare pas suffisamment à la vie active et au niveau collégial. Aussi souhaite-t-on pour tous une solide formation de base garantissant la possibilité de poursuivre avec succès des études supérieures,

ou de se recycler, ou encore de se perfectionner ultérieurement.

En outre, on ne se borne pas à demander que l'école prépare au travail de demain. On estime qu'elle doit aussi enseigner au jeune comment apprendre de façon continue, la notion de l'acquisition pendant le jeune âge de connaissances suffisantes pour toute la durée de l'existence étant dépassée. Il devient donc indispensable que ceux qui accèdent dans l'immédiat au marché du travail disposent des éléments d'une meilleure préparation à la vie active nécessaires à une insertion sociale positive.

Enfin, si l'on considère que la plupart des jeunes interrogés au sortir de l'école secondaire, qu'ils soient au collège ou sur le marché du travail, font preuve d'une grande indétermination devant l'avenir ou un choix de carrière, on ne s'étonnera pas que s'expriment des besoins relatifs à l'orientation. La complexité et la médiocrité du processus réel d'orientation de beaucoup de jeunes de quinze à dix-neuf ans fait naître des interrogations légitimes sur certains facteurs scolaires, en particulier la pratique de sélection ou d'orientation par l'échec ou la réussite dans certaines matières déterminées. Aussi réclame-t-on des mécanismes de sélection et d'orientation appropriés favorisant un choix de carrière plus éclairé.

Quelles améliorations peut-on envisager?

C'est à la fois pour tenter de combler ces attentes et pour amoindrir les difficultés découlant de certaines originalités de notre deuxième cycle que le Conseil soumet aux instances ministérielles des éléments de prospective et des voies possibles d'amélioration.

Considérant que le diplôme d'études secondaires est un « minimum vital » auquel la majorité doit pouvoir prétendre, et malgré certaines opinions selon lesquelles ce niveau d'éducation serait trop élevé pour être atteint par la plupart, le Conseil:

1. réaffirme sa conviction que l'accès généralisé au D.E.S. constitue un objectif souhaitable et raisonnable et appuie le Ministère dans sa volonté déclarée d'inciter le plus grand nombre possible de citoyens à obtenir au minimum le diplôme d'études secondaires.

Le Conseil préconise même, comme cible stratégique susceptible d'améliorer nos taux généraux de scolarisation, d'accorder une attention spéciale à tout ce qui peut favoriser un meilleur accès à une douzième année réussie. Cela signifie qu'on devrait viser un accroissement du nombre des élèves poursuivant leur formation professionnelle au-delà du D.E.S. (avec de multiples avantages pour ce secteur), une élévation du taux de passage du secondaire au collégial et une augmentation du taux de réussite en première année du collégial, ce qui pourrait améliorer le taux de « diplomation » dans cet ordre d'enseignement. C'est pourquoi le Conseil:

2. recommande au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de considérer les comportements de fréquentation et de réussite observés lors de la douzième année d'études comme un enjeu particulièrement déterminant pour l'amélioration des performances québécoises de scolarisation.

On s'accorde à penser que le D.E.S. est une sanction qui informe peu sur la nature des compétences acquises et ne constitue pas une garantie raisonnable de la capacité de poursuivre des études supérieures. Aussi, le Conseil:

3. recommande au ministre de l'Éducation de faire de la valorisation du D.E.S. comme attestation et comme prédicteur fiables un objectif urgent, à l'atteinte duquel contribueraient grandement des exigences et des pratiques d'évaluation plus serrées, une sanction plus différenciée et la définition de conditions d'entrée pour un ensemble plus large de profils d'études subséquents.

Les avantages d'une plus grande diversité au deuxième cycle sont nombreux et importants, étant reliés principalement à l'atteinte du D.E.S. par la majorité, à l'accroissement de la validité et de la crédibilité de ce diplôme ainsi qu'à la possibilité d'offrir à plus d'élèves la chance de faire des essais davantage significatifs et satisfaisants. Croyant que l'on peut augmenter sensiblement la diversification des contenus et des cheminements sans bouleverser les structures actuelles du second cycle, le Conseil:

4. recommande au ministre de l'Éducation d'accélérer la diversification des contenus de formation offerts au deuxième cycle, notamment par le développement de cours à option dans un ensemble plus varié de domaines et par l'établissement de cours plus avancés dans les matières obligatoires;
5. souligne de nouveau que, dans un curriculum commun et obligatoire, la diversification des approches et des pratiques pédagogiques demeure, bien plus que les éliminations et les orientations professionnelles hâtives, le moyen privilégié d'accroître les chances de succès du plus grand nombre d'élèves.

Sans préjuger de l'avis que le Conseil aura à émettre, sous peu, sur les nouvelles dispositions du régime pédagogique, un certain nombre de voies d'action peuvent être, dès maintenant, proposées quant à la place de la formation professionnelle au secondaire. Elles visent à mieux distinguer la formation professionnelle de la formation de base, et à reporter le moment d'entrer en formation profes-

sionnelle. Le Conseil propose également d'améliorer l'aide financière aux élèves intéressés à s'engager dans des programmes de formation professionnelle, celle qui leur est présentement accordée étant de plus en plus manifestement insuffisante.

C'est pourquoi le Conseil:

6. souligne qu'une distinction plus nette entre formation professionnelle et scolarité de base permettrait des modes plus intensifs, plus exigeants et plus stimulants de dispensation et de sanction des programmes professionnels et aiderait à résoudre les difficultés soulevées par l'entrecroisement des discours relatifs à l'une et à l'autre;
7. recommande au ministre de l'Éducation de s'aligner sur la tendance générale à reporter l'accès à la formation professionnelle à un moment qui tienne compte aussi bien de l'âge des candidats que de leurs acquis de formation de base;
8. recommande au ministre de l'Éducation de considérer l'accès à une aide financière réaliste et équitable comme un élément important de tout plan d'action relatif à la formation professionnelle et d'améliorer le système actuel d'aide à la pension prévu pour certains élèves du secondaire professionnel.

Les trois premières années du secondaire formant un tout que l'on aurait intérêt à considérer comme tel, le Conseil juge qu'il conviendrait de rattacher la troisième année au premier cycle plutôt qu'au second, de manière à atténuer la précocité singulière de ce dernier et à reporter en quatrième année tout début de diversification. Pour tirer pleinement profit de ce nouveau découpage, le Conseil préconise une étape plus nette d'évaluation, voire de sanction, à la fin de la troisième année, tandis que le D.E.S. ne devrait sanctionner que les performances du second cycle. À cette fin, le Conseil:

9. recommande au ministre de l'Éducation de situer le début du deuxième cycle en quatrième année du secondaire, d'instaurer en fin de troisième année une évaluation d'étape préparant l'entrée au deuxième cycle et de limiter aux années du deuxième cycle l'ensemble des cours requis pour la sanction donnant droit au D.E.S.

C'est un fait avéré que beaucoup de jeunes éprouvent des difficultés majeures d'orientation au cours du deuxième cycle du secondaire et en première année du collégial. Aussi, à la diversification accrue du secondaire prônée plus haut comme moyen, pour les jeunes, d'éprouver leurs capacités et de découvrir leurs goûts devrait correspondre, au collégial, une augmentation des possibilités d'ajustement durant la première année. C'est pourquoi le Conseil:

10. recommande au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science d'inscrire plus nettement dans le règlement des études collégiales la possibilité de dispenser, à titre de cours complémentaires, des cours d'ajustement destinés à faciliter des transitions plus harmonieuses entre le collégial et un secondaire lui-même plus clairement différencié.

Les statistiques indiquent que, pour un nombre important d'élèves, le deuxième cycle du secondaire constitue l'ultime période de formation avant l'arrivée sur le marché du travail. Tandis qu'elle semble prête à investir quasi indéfiniment dans la formation de ceux qui étudient plus longtemps, la société ne peut abandonner à leur sort difficile les sortants du secondaire qui doivent faire face à la vie active insuffisamment armés, comme c'est particulièrement le cas de ceux qui ont reçu une formation de type général non sanctionnée par le D.E.S. Le Conseil est d'avis que la situation des jeunes qui passent sans transition de l'école secondaire au monde du travail devrait faire l'objet d'une préoccupation plus marquée et concertée, afin d'éviter qu'il y ait trop de victimes d'un processus raté d'insertion sociale et professionnelle. C'est pourquoi le Conseil:

11. recommande que, à l'intérieur des activités et des programmes existants, soit accentué et favorisé le souci d'une pédagogie davantage axée sur la préparation à la vie active, en particulier pour les élèves qui ne comptent pas poursuivre leurs études au-delà du secondaire;
12. recommande que, en vue d'une action à plus long terme concernant la transition entre l'école et la vie active, soit tentée expérimentalement, dès la sortie de l'école, l'application de certains programmes actuels de la Main-d'oeuvre visant à favoriser l'insertion des jeunes dans les circuits de la vie sociale et professionnelle.

L'orientation constitue probablement l'enjeu principal du deuxième cycle du secondaire. Le Conseil ne peut nier l'utilité des cours d'information scolaire et professionnelle complétés par les services de conseil en orientation, ni l'influence des enseignants sur les décisions des élèves. Toutefois, il pense que l'organisation même du second cycle joue un rôle stratégique dans le processus d'orientation. Dans cette optique le Conseil:

13. souligne que les besoins d'orientation des élèves peuvent trouver, dans un deuxième cycle exigeant et offrant des occasions réelles de faire ses preuves et de se révéler, des réponses tout aussi éclairantes que celles fournies par le seul recours à des services spécialisés d'orientation dont tout un système d'évaluation et de sanction neutraliserait quotidiennement l'action.

En terminant, le Conseil rappelle que le deuxième cycle du secondaire constitue une étape de formation reconnue partout comme primordiale en cette fin de XXe siècle. Son étude a permis de mieux comprendre le caractère original de notre second cycle et de saisir les conséquences ainsi que les contraintes qui en résultent et avec lesquelles il faut composer.

Le Conseil souhaite que ses recommandations et propositions d'améliorations, qu'il a voulues réalistes, favorisent la poursuite d'un objectif d'une brûlante actualité et qui fait l'unanimité: l'exploitation optimale du potentiel des élèves par l'augmentation des défis à relever dans une école plus exigeante. Certains de ses propos concernent des actions immédiatement faisables, d'autres indiquent des directions à prendre, d'autres encore visent des objectifs à plus long terme: toutes s'inspirent cependant de cette même visée fondamentale.

Les nouveaux lieux éducatifs (4 juillet 1986)

Le système scolaire québécois est entouré d'un grand nombre d'autres lieux éducatifs qui, à cause du potentiel qu'ils ont développé, tant en ce qui touche aux connaissances qu'au savoir-faire pédagogique, ne doivent plus laisser personne indifférent. C'est pour apporter sa contribution à une meilleure connaissance de ces lieux d'éducation extra-scolaire, que le Conseil a préparé son avis. Dans une première partie, il procède à une description qui n'a pas la prétention d'être exhaustive, car on est devant un ensemble vaste, complexe et diversifié à souhait. Dans un second regard, le Conseil tente de dégager le sens et la signification d'une réalité qui non seulement présente des aspects variés, originaux, souvent uniques, mais qui est aussi devenue partie intégrante de notre société. Enfin, conscient de n'avoir pas épuisé l'analyse de la question, le Conseil croit qu'il est quand même opportun d'attirer l'attention sur des points particuliers, notamment la place de l'école dans ce vaste ensemble éducatif, et de formuler quelques recommandations propres à dégager certaines voies pour le présent et l'avenir.

Ce que le Conseil appelle lieu éducatif est une combinaison d'éléments mis en place pour rendre possible chez l'individu l'acquisition de connaissances ou d'habiletés ou encore pour susciter en lui des prises de conscience ou l'émergence de valeurs, ou même, plus simplement, pour lui permettre de comprendre ce qui se passe en lui, autour de lui et plus loin. Sans doute, à la limite, tout est éducatif, mais pour qu'il y ait véritablement éducation, il faut qu'il y ait, à la source ou chez l'individu, un effort volontaire, méthodique et soutenu.

Que ce soit pour le retour sur le marché du travail, ou pour des fins de recyclage ou d'avancement dans la vie professionnelle, que ce soit pour la promotion de droits ou pour la conquête de plus en plus d'autonomie personnelle ou sociale, que ce soit même pour des motifs de pure satisfaction personnelle, on doit pouvoir trouver, dans une société démocratique, les ressources requises pour atteindre ces fins. Au Québec, ces ressources ne manquent généralement pas, et, pour les décrire, le Conseil les a réparties dans quatre sphères où se concentrent principalement les activités humaines:

1. la sphère socio-culturelle,
2. la sphère socio-politique,
3. la sphère économique,
4. la sphère des communications.

Non seulement leurs réalisations rendent-elles la présence des lieux éducatifs non scolaires nécessaire, mais les tendances que l'on perçoit pour l'avenir incitent à penser que l'on est devant une situation irréversible. L'accès au savoir est de plus en plus indispensable, la force physique cède la place à des habiletés d'un autre ordre dans le monde du travail, et le loisir accorde à l'individu la liberté de s'appliquer comme il l'entend à l'épanouissement de tout son être, corps et esprit. Ces lieux sont très variés, aussi bien en raison des objectifs qu'ils visent ou des champs d'intérêts qu'ils occupent, que par les méthodologies originales et souvent inédites qu'on y trouve. Leur pouvoir de diffusion est immense, on les trouve dans toutes les sphères de l'activité humaine, et dans le cas des médias — dont la contribution à l'éducation est indéniable — leur facilité de pénétration ne connaît pas de limites.

C'est aussi un marché considérable, où jouent les lois de l'offre et de la demande, et où aussi sont consentis des fonds publics importants. De ce fait, se posent des questions d'éthique sociale: respect du client, qualité des services offerts, utilisation à bon escient des subventions, etc. Dans tout cet environnement, il serait sain que l'école, considérée comme une des composantes, soit invitée à repenser sa mission, qu'elle prenne conscience du fait qu'elle n'est pas seule à assumer toute fonction d'enseignement. Notre société doit tenir à l'harmonisation de toutes les possibilités d'apprentissage et de toutes les formes d'enseignement, dans un esprit de répartition équitable des équipements et de collaboration entre les lieux éducatifs.

Élargir la conception de l'éducation, la sortir de son encadrement traditionnel, telles devraient être les orientations qui s'imposeraient aux agents de l'éducation. C'est dans cet esprit que le Conseil souligne avec insistance que la mission éducative de la société déborde largement les cadres de l'institution scolaire et trouve dans un nombre croissant

de lieux des voies valables de diffusion et d'approfondissement. Il attire aussi l'attention de l'ensemble des éducateurs des établissements scolaires sur l'opportunité et la nécessité de mettre a profit le potentiel des lieux non scolaires de formation dans le cheminement éducatif des citoyens, jeunes et adultes.

Le progrès vers l'idéal d'une société éducative est fait de paliers successifs, comme ceux qui ont été décrits dans cet avis. Il est aussi conditionné par une conception élargie de l'éducation qui sort celle-ci de son encadrement traditionnel. Une société démocratique s'appuie sur toutes les ressources qui tendent à la réalisation de ses objectifs, particulièrement celles qui sont orientées vers la formation de citoyens éclairés.

Le Conseil:

1. rappelle que la mission éducative de la société déborde largement les cadres de l'institution scolaire et trouve dans un nombre croissant de lieux des voies valables d'approfondissement et de diffusion;
2. attire l'attention des éducateurs des établissements scolaires sur l'opportunité et la nécessité de mettre à profit le potentiel des lieux non scolaires de formation dans le cheminement éducatif des citoyens, jeunes et adultes;
3. recommande aux établissements d'enseignement d'accroître leur collaboration avec les autres lieux de formation, en particulier par l'accès réciproque à leurs ressources respectives;
4. recommande aux éducateurs d'intégrer l'initiation aux langages des médias comme un élément de formation de base, dont l'objectif est la compréhension et l'utilisation critique de ces moyens partout présents;
5. recommande au ministre de l'Éducation et ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science de s'associer à des organismes compétents pour mettre en place un système facilitant le repérage des lieux et modes non scolaires de formation;
6. recommande que, dans les travaux en cours pour mettre en place un système efficace et crédible de reconnaissance des acquis scolaires et non scolaires de formation, on prenne en compte le potentiel éducatif des lieux non scolaires de formation et que les établissements d'enseignement soient incités à s'engager dans cette voie.

2. Intervention du Comité catholique

L'école catholique, situation et evenir (août 1986)

À la suite des débats suscités dans l'opinion publique par la tentative de réforme des structures scolaires, le Comité catholique a jugé opportun de livrer à tous les catholiques du Québec, sans distinction de langue, un certain nombre de réflexions sur la situation et l'avenir de l'école catholique.

Ce document est le fruit d'une consultation menée auprès d'agents du monde scolaire et d'observateurs extérieurs provenant de diverses régions. Dans un premier chapitre, il fait le point sur les problèmes d'ordre structurel qui affectent l'école catholique publique. Le second chapitre traite de l'école catholique elle-même, en relation avec la population qu'elle dessert. Enfin, le dernier chapitre indique quelques facteurs de qualité auxquels on devra prêter une attention particulière dans les mois et les années qui viennent.

Un Québec pluraliste?

Le Comité s'est d'abord interrogé sur le nouveau caractère pluraliste du Québec. Non seulement il reconnaît le pluralisme religieux autant que culturel et ethnique de notre société, mais il distingue aussi une forme de pluralisme chez les catholiques francophones eux-mêmes. Évidemment, si toutes les régions du Québec sont touchées par la diversification des croyances, des opinions et des comportements, elles ne le sont pas toutes au même degré, certains quartiers de Montréal étant les plus marqués par ce phénomène.

Pourtant cette pluralité se développe sur un fond de continuité. En septembre 1985, 94,7 % des élèves francophones des écoles primaires et secondaires publiques étaient inscrits comme catholiques. En outre, si le pourcentage, dans les établissements catholiques, des élèves qui ont opté pour l'enseignement moral de préférence à l'enseignement moral et religieux catholique est passé de 8,26 % à 12,94 % de 1982 à 1986, il faut admettre que cette augmentation, quoique constante, n'a pas été très rapide. Depuis 1980, par ailleurs, le Comité catholique a officiellement reconnu comme catholiques plus d'une centaine de nouvelles écoles afin de répondre à des demandes qui, pour la plupart, ont été faites après consultation de l'ensemble des parents. Enfin, il est à noter que, quelle que soit la région, les parents demeurent majoritairement favorables aux écoles confessionnelles, notamment au primaire.

Le Comité est d'avis, cependant, que les statistiques ne traduisant pas toute la complexité de la situation, il faut rechercher, le plus judicieusement et le plus courageusement possible, les changements démocratiques qui s'imposent pour répondre aux exigences d'un système scolaire public ouvert à tous, au sein d'une société sécularisée et de plus en plus hétérogène.

Sortir de l'impasse

L'évolution des structures scolaires se trouvant dans une impasse juridique, par suite de la contestation devant les tribunaux de la Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public adoptée en 1984, force est de trouver des moyens de faire avancer la situation. C'est pourquoi le Conseil supérieur de l'éducation, dans un récent avis, préconisait l'amendement de l'article 93 de la Constitution canadienne. Les instances gouvernementales du Québec ne paraissant pas disposées à suivre cette recommandation, le Comité catholique voit, dans l'immédiat, que mérite d'être tentée la solution proposée par le ministre de l'Éducation, d'incorporer dans la Loi sur l'instruction publique certains éléments jugés valables de la loi annulée par la Cour supérieure.

Pour le Comité catholique, il s'agirait des éléments suivants:

— établissement, hors des villes de Montréal et de Québec, de commissions scolaires linguistiques plutôt que confessionnelles, moyennant l'introduction dans la loi de certaines garanties relatives à la formation catholique dont l'application pourrait être surveillée par un comité formé à cette fin au sein de chaque commission scolaire;

— inscription dans la Loi sur l'instruction publique du droit de tout enfant catholique de bénéficier d'un enseignement moral et religieux catholique et d'une animation pastorale dans toute école du Québec, droit dont le respect serait assuré par le Comité catholique qui recevrait des pouvoirs de réglementation appropriés;

— possibilité pour le comité d'école, après consultation des parents, de demander la reconnaissance d'une école comme catholique ou protestante, sans toutefois en exclure les enfants qui professent d'autres croyances ou ne se réclament d'aucune religion, afin d'assurer un apprivoisement interculturel indispensable dans notre société;

— obligation d'embaucher au sein de l'administration du système scolaire une personne responsable d'assurer une gestion authentique du dossier confessionnel.

C'est ainsi que le Comité croit défendre justement les droits des catholiques, sans pour autant manquer de respect aux droits fondamentaux de tous ceux qui ne professent pas la même religion. S'il n'entend aucunement minimiser l'importance des garanties offertes par la Constitution, ni les sacrifier naïvement, il ne lui paraît pas évident que la voie des tribunaux privilégiée par certains soit la meilleure pour promouvoir et protéger les droits des uns et des autres au Québec.

Enfin, le Comité tient à réaffirmer que, sur le plan des structures scolaires, le statu quo ne pourrait que conduire les catholiques à composer avec des requêtes de nature à menacer, à la longue, l'identité de l'école catholique publique de chez nous.

S'adapter ou disparaître

Mais quelle est donc, au juste, cette dernière? À cette question le Comité répond en rappelant une spécificité qui lui est propre et que l'on a tendance à oublier dans le débat de ces dernières années. Il s'agit d'une école publique à caractère confessionnel, mais qui n'est pas dirigée par les autorités ecclésiales comme l'école catholique dont il est question dans les documents de l'Église universelle. Cependant, selon le droit canonique, l'école catholique peut être celle que reconnaît l'autorité ecclésiale du milieu. Aussi, chez nous, en vertu d'une entente entre l'État et les évêques du Québec, on a confié au Comité catholique la reconnaissance juridique du caractère catholique des écoles ainsi que des pouvoirs de réglementation.

Ce large mandat a conduit le Comité, de concert avec les évêques, à développer une conception de l'école catholique publique qui tient compte du contexte religieux et social du Québec, c'est-à-dire de la pluralité des niveaux de foi des parents, des élèves et des enseignants, ainsi que de la nécessité d'ouvrir l'école pour y accueillir les jeunes qui ne partagent pas la foi catholique. Pour autant, le Comité n'a pas le sentiment de proposer une école catholique affaiblie et complaisante, ni de sacrifier des pans de doctrine. Une telle école n'est pas toujours facile à administrer. Aussi, le Comité souhaite-t-il que les débats qu'elle soulève soient empreints du sens de la justice et du possible. Sinon, on risque à plus ou moins long terme la disparition de l'école catholique publique du paysage québécois.

Un projet éducatif reconsidéré

Dans le contexte d'aujourd'hui où les jeunes sont mal à l'aise dans leur humanité même, le Comité considère que le projet éducatif d'une école catholique s'inspirant des valeurs d'humanité contenues dans l'Évangile pourrait se donner comme objectif de faire accéder les jeunes à une plus grande qualité d'humanité. Une telle conception du projet éducatif aurait un double avantage: celui-ci ne pourrait que motiver l'ensemble des agents de l'école quelles que soient leur foi ou l'intensité de leur foi; il offrirait cette « bonne terre » qui permettrait à la proposition explicite de la foi dans les activités d'enseignement et de pastorale de produire tous ses fruits. Une autre mission de l'école catholique d'ici, lui conférant un caractère particulier supplémentaire, devrait être celle d'introduire les jeunes à la culture judéo-chrétienne qui, n'en déplaise

à certains, a marqué notre civilisation et celle de tout notre monde occidental. Car, déclare le Comité, un avenir ne se construit qu'enraciné dans un passé où il puise sa profondeur, sa couleur et sa durée.

La formation religieuse, apanage de l'école?

Historiquement, au Québec, la religion et la société ont longtemps été intimement mêlées. Depuis quelques décennies, les institutions reprennent leur autonomie. Mais la paroisse et l'école primaire marquent le pas, même si la préparation immédiate des enfants aux sacrements a été confiée, voici trois ans, aux communautés chrétiennes. Plusieurs catholiques encore, aujourd'hui, n'en voient sans doute pas la raison, croyant toujours que l'école est au service de l'Église. Selon le Comité, il faut comprendre que si l'école se doit d'éduquer les jeunes dans la foi, elle le fait à sa manière propre, avec des objectifs qui ne sont pas exactement ceux d'une communauté ecclésiale comme la paroisse. Aussi devient-il impérieux d'inventer des modes de collaboration entre cette dernière et l'école, en respectant les responsabilités respectives qui leur reviennent. Un meilleur engagement des communautés, dont le rôle est premier, pour soutenir l'activité éducatrice de l'école est, de l'avis du Comité, non seulement souhaitable mais nécessaire.

Un silence à briser

Comment expliquer, à quelques exceptions près, le silence des catholiques à la table des commissaires ou au sein des comités d'école? Comment expliquer leur silence devant la contestation de l'école catholique et de la présence de la religion à l'école, ou encore face au manque d'enthousiasme de certains directeurs ou enseignants? Est-ce repli inquiet et silencieux, respect du droit des autres, indifférence? Ou simplement, préfère-t-on le mutisme à l'argument défensif que l'on sent intuitivement faible et non avenu. Le Comité estime donc que les membres de la communauté catholique devront justifier la volonté d'avoir des écoles catholiques autrement que par les seuls arguments de la tradition et des droits. Il leur faut apprendre à mieux se sentir dans leur peau de croyant, de manière à faire valoir sans honte ni agressivité, et dans l'accueil respectueux des convictions des autres, la richesse que représente l'école catholique pour le Québec d'aujourd'hui.

En outre, devant la réticence qui existe souvent chez les éducateurs à mêler vie professionnelle et engagement chrétien, le Comité juge qu'il devient urgent que les adultes adhérant aux valeurs chrétiennes soient de plus en plus aptes à les véhiculer dans leurs comportements devant leur pairs ou leurs élèves et soient capables d'en témoigner par la parole, quitte à devoir se ressourcer dans des équipes de soutien. Car il n'existe pas beaucoup d'autres manières de promouvoir les valeurs chrétiennes sans risquer de tomber dans le prosélytisme, l'embrigadement ou l'endoctrinement.

De la qualité, encore et toujours...

En dernier lieu, le Comité expose un certain nombre de points sur lesquels on doit faire porter les efforts pour atteindre cette qualité de l'éducation religieuse que réclame la population depuis plus de dix ans.

En ce qui a trait à la formation des éducateurs, le Comité réitère ses exigences relativement à la formation universitaire de base que tout enseignant doit recevoir au départ. Pour le personnel déjà en exercice, il réclame d'abord des mesures destinées à assurer une meilleure implantation des nouveaux programmes: initiation suffisante, instruments et soutien pédagogiques appropriés. Il juge également nécessaire de prévoir un rafraîchissement périodique et incite les universités ainsi que les diocèses à apporter leur contribution à la réalisation de ces derniers perfectionnements.

Pour ce qui est de la pastorale, le Comité redoute que, dans le contexte actuel des restrictions budgétaires, ne soit réduit le nombre des animateurs qui se maintient, depuis quelques années, à un pour mille élèves, environ. Il rappelle donc l'importance de l'animation pastorale, dont certains administrateurs doutent, en déclarant que ce service est considéré par des jeunes eux-mêmes comme un des meilleurs, et qu'il constitue un élément indispensable à l'éducation religieuse.

Quant aux conseillers en éducation chrétienne, ils subissent déjà les effets des compressions budgétaires sur leur nombre et leurs tâches. Pourtant, le Comité croit qu'avec l'évolution de notre société sur le plan des croyances et des valeurs religieuses, la fonction d'un conseiller en éducation chrétienne compétent, auprès de la commission scolaire elle-même et de ses principaux cadres, est de plus en plus nécessaire pour assurer une éducation religieuse de qualité. Le Comité tient à le dire clairement et à inviter la population à faire valoir ce besoin auprès des commissaires qui sollicitent leur confiance. Aussi insiste-t-il pour que l'on veille à ce que l'intégration des commissions scolaires ne devienne pas l'occasion de réduire le temps consacré à cette fonction, considérant que l'ensemble des tâches qui y sont reliées requiert au minimum les services d'une personne à plein temps pour cinq mille élèves. De plus, le Comité recommande fortement que l'on offre du perfectionnement aux conseillers en

place, de même qu'à tous ceux qui doivent assumer des responsabilités d'animation pédagogique sans pouvoir faire appel à un conseiller pédagogique en enseignement moral et religieux.

Enfin, le Comité affirme qu'une école catholique publique de qualité se doit d'être ouverte à ceux qui ne partagent pas sa foi et respectueuse de la liberté de conscience. Voilà pourquoi son règlement permet aux élèves de choisir entre l'enseignement moral et l'enseignement moral et religieux catholique. De plus, la possibilité d'être exemptés de ce dernier est offerte aux enseignants qui le demandent pour motif de liberté de conscience. Malheureusement, la difficulté d'application de ces dispositions s'est révélée à l'usage. Pourtant, souligne le Comité, au cours des prochaines années il faudra apprendre à vivre quotidiennement dans le coude à coude avec des personnes qui n'ont pas la même origine ni les mêmes croyances religieuses. Chose certaine, ce n'est pas à coup de revendications de droits inaliénables, qui au nom de la Constitution, qui en vertu de la Charte des droits, que l'on y parviendra. Même si l'affirmation et la protection des droits par une législation et une réglementation sont indispensables, il est illusoire de penser que cela suffira à créer des consensus sociaux, l'évolution du Québec ayant été à la fois trop rapide et trop inégale.

Perspectives d'avenir

En guise de conclusion, le Comité catholique réaffirme que l'école catholique publique, pour porter pleinement ses fruits, devra être située dans un ensemble de structures assurant de plein droit son existence, tout en la libérant d'un monopole de fait qui la gêne et qui, à brève échéance, mettra en péril son identité propre sinon son existence. Il ajoute que cette institution remplira pleinement sa mission éducative si son projet éducatif permet aux jeunes de devenir plus pleinement femmes ou hommes. L'école catholique aura surtout besoin de promoteurs convaincus de sa valeur éducative, conscients de son apport irremplaçable au milieu québécois, soucieux de la qualité de l'éducation chrétienne qu'elle offre et respectueux des élèves qui, en son sein, ne partagent pas la foi catholique.

Bref:

— Il est indéniable que le Québec se diversifie sur les plans ethnique, culturel et religieux. L'apport des immigrants n'explique cependant pas à lui seul cette pluralité qui varie selon les régions. La population francophone de tradition catholique ne présente plus désormais son unanimité religieuse d'antan.

— Ce serait un jugement superficiel que de croire le peuple québécois prêt à sacrifier, quand il s'agit de l'éducation de ses enfants, une conception de la personne, de la vie et de la société qui l'a façonné.

— Sur le plan des structures scolaires la voie du statu quo ne correspond plus aux exigences du présent. En souhaitant certaines modifications à la Loi sur l'instruction publique, le Comité croit défendre les droits des catholiques sans manquer de respect aux droits fondamentaux de tous ceux qui ne professent pas la foi catholique.

— Le Comité catholique a développé une conception de l'école catholique, dont on sait qu'elle a un caractère public et non privé, en rapport avec le contexte religieux et social du Québec. L'école catholique doit tenir compte de l'évolution de l'ensemble de la population catholique qu'elle dessert, particulièrement de la pluralité des niveaux de foi des parents, élèves et enseignants et se montrer accueillante aux jeunes non catholiques.

— Le projet éducatif de l'école catholique publique doit être d'assurer, à tous ceux qui le réclament, une proposition explicite de la foi, d'introduire les jeunes aux valeurs d'humanité contenues dans l'Évangile et d'initier les élèves à la culture judéo-chrétienne.

— Dans l'éducation religieuse, les responsabilités propres à l'école et aux communautés ecclésiales doivent être plus clairement délimitées. Un meilleur engagement de ces dernières est nécessaire à l'avenir de la vie de foi des jeunes.

— L'école publique catholique ira de moins en moins de soi. Aussi, les catholiques qui désirent une école selon leurs convictions religieuses devront-ils retrouver une parole convaincante, pour justifier son existence à partir de son projet éducatif.

— Le danger qui menace la communauté catholique, c'est de tenir tranquillement la confessionnalité pour acquise. Il devient donc urgent que, dans les milieux scolaires, les adultes croyant aux valeurs chrétiennes en témoignent avec enthousiasme.

— L'avenir de l'école catholique reposera, pour une très large part, sur la qualité des services qui assurent la formation religieuse des jeunes.

— Une formation initiale solide et un perfectionnement continu sont la voie obligée des enseignants qui doivent relever les défis du développement des sciences théologiques et bibliques, du foisonnement des remises en question et de l'évolution constante du monde des jeunes.

— Le service d'animation pastorale des écoles devra être maintenu comme moyen indispensable de permettre aux jeunes de faire l'expérience de

cette foi que l'enseignement moral et religieux leur propose.

— La qualité de l'école catholique et de ses services de formation religieuse ne saurait être assurée sans la présence, au sein de la commission scolaire, d'un conseiller en éducation chrétienne compétent, à qui l'on donne des moyens proportionnés à l'ampleur de ses responsabilités.

— Dans le présent contexte, le respect de la liberté de conscience et de religion devient un enjeu qui met en cause la qualité et l'authenticité de l'école catholique.

3. Résumé de l'avis du Comité protestant

La formation et le perfectionnement des maîtres (18 octobre 1985)

Le Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation a reconsidéré sa recommandation précédente sur les qualifications des maîtres de l'enseignement moral et religieux (recommandation au ministre de l'Éducation sur les qualifications des enseignants protestants, adoptée lors de la 203e réunion, tenue le 20 décembre 1982), à la lumière de la loi 3 et des conséquences de son application pour l'éducation protestante. Le fait que la loi 3 soit bloquée présentement sur le plan constitutionnel ne diminue aucunement l'importance d'avoir des maîtres qualifiés pour l'enseignement moral et religieux. Notre communauté sécularisée et hétérogène ne fournit plus un nombre adéquat d'enseignants auxquels le milieu familial et l'expérience religieuse assurent une connaissance suffisante des concepts moraux du protestantisme. Les membres du Comité sont conscients du grand nombre de demandes qui se font concurrence pour obtenir du temps disponible dans le programme de formation des futurs enseignants. De semblables demandes concernent également le champ de perfectionnement et les cours d'extension qui visent à revaloriser les compétences et la connaissance des maîtres en fonction. Malgré ces besoins nombreux, le Comité reste convaincu de la grande importance d'une préparation adéquate des maîtres pour assurer la qualité de l'enseignement moral et religieux protestant aux élèves protestants. Aussi, dans ce nouveau document, le Comité traite de la formation générale des enseignants, des conditions requises des maîtres de l'enseignement moral et religieux protestant et du rôle des universités.

La formation générale des maîtres

Le Comité sait que les futurs enseignants peuvent difficilement prévoir la nature exacte de leur travail. Il y a aujourd'hui un grand éventail d'options morales et religieuses dans les diverses écoles québécoises qui sont reconnues protestantes. D'après le Comité, tout futur enseignant doit être informé de cette situation. Par conséquent, le Comité recommande que le cours sur le droit scolaire informe les futurs enseignants sur la nature du projet éducatif et sur ses orientations possibles. Dans son règlement, le Comité protestant exigera que les enseignants d'une école reconnue comme protestante respectent la philosophie, les caractéristiques et les valeurs qui en font partie. Afin que les futurs enseignants, qui sont susceptibles d'être engagés pour une école reconnue comme protestante, soient conscients de la tradition protestante et des implications du respect du projet éducatif, le Comité recommande que l'étude de Nathan Mair, *Recherche de la qualité à l'école publique protestante du Québec* (publiée par le Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation en 1980), soit incluse dans la liste bibliographique du cours sur le droit scolaire. De plus, tout futur enseignant doit être renseigné de son droit d'être exempté de dispenser l'enseignement moral et religieux pour motif de liberté de conscience.

Les maîtres de l'enseignement moral et religieux

Les enseignants au primaire

Au primaire, le titulaire de classe peut être appelé à dispenser l'enseignement moral et religieux protestant ou l'enseignement moral. Aussi, le Comité reconnaît que plusieurs aspects de la formation des enseignants à ce niveau seront communs à ceux qui se préparent à dispenser l'enseignement moral et religieux protestant et à ceux qui se préparent à dispenser l'enseignement moral.

Formation des futurs enseignants

Pour la raison qui vient d'être évoquée, le Comité recommande que l'on exige des futurs enseignants au primaire qu'ils incluent dans leurs études professionnelles un cours de trois unités traitant du développement moral et religieux des jeunes et de la méthodologie appropriée à ces groupes d'âge.

De plus, le Comité recommande que les facultés des sciences de l'éducation offrent aux futurs enseignants de l'enseignement moral et religieux protestant un cours de trois unités sur le programme d'études et la méthodologie spécifiques à l'enseignement moral et religieux protestant au primaire.

Le perfectionnement des enseignants du primaire

Les enseignants affectés à l'enseignement moral et religieux protestant au primaire devraient possé-

der les qualifications énoncées plus haut. Ceux qui n'ont pas inclus ces cours dans leur formation initiale seront obligés d'obtenir cette qualification par des cours de perfectionnement ou des cours d'extension pendant les trois premières années de leur affectation à cette matière.

Les enseignants à la leçon

Autant que possible, un enseignant engagé à la leçon pour dispenser l'enseignement moral et religieux protestant au primaire, devra avoir suivi les deux cours requis des enseignants permanents dans cette matière. Dans une situation où l'enseignant ne possède pas ces qualifications, il sera obligé de profiter des occasions de formation que la commission scolaire lui fournit avec la coopération du personnel de la Direction de l'enseignement protestant ou des universités.

Les enseignants au secondaire

Le Comité protestant reconnaît qu'il y aura, au deuxième cycle, une démarche différente et un contenu de programme plus approfondi qu'au premier cycle. Il trouve donc juste d'exiger des qualifications différentes des maîtres de l'enseignement moral et religieux, selon qu'il s'agit du premier ou du deuxième cycle.

Les enseignants du premier cycle

Au premier cycle du secondaire, les maîtres affectés à l'enseignement moral et religieux protestant devraient avoir reçu la même formation initiale que les enseignants au primaire. Dans cette formation, ils doivent inclure un cours de trois unités traitant du développement moral et religieux des jeunes et de la méthodologie appropriée à ces groupes d'âge. On exige également un cours de trois unités traitant du contenu du programme d'études et de la méthodologie propre à l'enseignement moral et religieux au secondaire.

De plus, les enseignants au premier cycle ont besoin d'une connaissance de la matière contenue dans le programme d'enseignement moral et religieux. Aussi, le Comité protestant recommande que l'on exige des enseignants de cette matière l'obtention, pendant les trois premières années de leur affectation à cet enseignement, trois crédits universitaires dans chacun des trois champs suivants: études bibliques, religions du monde, morale.

On considère que les enseignants qui détiennent un brevet avec spécialisation en enseignement moral et religieux protestant ont rempli ces exigences.

Les enseignants du deuxième cycle

Au deuxième cycle du secondaire, le programme d'enseignement moral et religieux traite de cette matière plus en profondeur. Le Comité protestant juge donc approprié d'exiger que les maîtres à ce niveau soient spécialistes. On peut remplir cette exigence en détenant un brevet avec spécialisation en enseignement moral et religieux protestant ou en obtenant le diplôme à trente crédits en enseignement moral et religieux.

Les enseignants à la leçon

Autant que possible, un enseignant engagé à la leçon pour dispenser l'enseignement moral et religieux protestant au secondaire doit remplir les exigences mentionnées plus haut. Dans une situation où l'enseignant ne possède pas ces qualifications, il sera obligé de se prévaloir des occasions de formation que la commission scolaire lui fournit avec la coopération du personnel de la Direction de l'enseignement protestant ou des universités.

Le rôle des universités québécoises

La formation des maîtres

Le Comité a esquissé indirectement le rôle des universités en exposant ses exigences quant aux qualifications des maîtres. En résumé: dans le cours d'apprentissage du droit scolaire, les futurs enseignants devraient être informés de la nature du projet éducatif et de l'histoire de la tradition protestante. Dans le champ de l'enseignement moral et religieux, le Comité a précisé que tout futur enseignant doit réussir un cours de trois unités traitant du développement moral et religieux des enfants et des jeunes et de la méthodologie appropriée à ces groupes d'âge. De plus, ceux qui se préparent à devenir enseignants de l'enseignement moral et religieux protestant au primaire et au premier cycle du secondaire, devront réussir un cours de trois unités traitant du contenu du programme d'études et de la méthodologie propre à l'enseignement moral et religieux protestant.

Le perfectionnement et les cours d'extension

Les membres du Comité protestant sont heureux des efforts faits par les facultés des sciences de l'éducation pour augmenter les qualifications et la formation des enseignants de l'enseignement moral et religieux. Le Comité suggère vivement de maintenir les programmes présentement offerts qui aboutissent à un certificat ou à un diplôme et de faire la promotion de ces programmes.

D'ailleurs, le Comité prévoit un rôle majeur pour les facultés des sciences de l'éducation dans la mise en oeuvre d'un perfectionnement visant les enseignants francophones et anglophones. Ceci exigera des rapports étroits entre les facultés des scien-

ces de l'éducation et les commissions scolaires, afin d'évaluer les besoins et de développer les cours de perfectionnement et les cours d'extension appropriés.

Nous signalons que l'un des besoins majeurs actuels de l'enseignement moral et religieux protestant concerne le perfectionnement et les cours d'extension pour les maîtres de l'enseignement moral et religieux dans les écoles francophones. Le Comité recommande avec insistance que ce besoin explicite soit considéré prioritaire dans les universités qui forment les futurs enseignants, pour les écoles francophones ou pour les classes d'immersion dans les écoles anglophones.

Les recommandations

Le Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation recommande:

1. Que les futurs enseignants soient informés de la nature du projet éducatif et de ses orientations possibles dans le cours sur le droit scolaire; que l'étude de Nathan Mair, *Recherche de la qualité à l'école publique protestante du Québec*, soit incluse dans la liste biographique de ce cours; et que tout futur enseignant soit informé de son droit d'être exempté de dispenser l'enseignement moral et religieux pour le motif de liberté de conscience.
2. Que tout futur enseignant au primaire inclue dans ses études professionnelles un cours de trois unités traitant du développement moral et religieux des jeunes et de la méthodologie appropriée à ces groupes d'âge et, de plus, que celui qui se forme pour dispenser l'enseignement moral et religieux protestant suive un cours de trois unités traitant du contenu du programme d'études et de la méthodologie propre à l'enseignement moral et religieux protestant au primaire.
3. Que les enseignants qui n'ont pas cette formation initiale et qui sont affectés à l'enseignement moral et religieux au primaire, obtiennent les qualifications exigées en suivant des cours de perfectionnement ou des cours d'extension pendant les trois premières années de leur affectation à cette matière.
4. Qu'autant que possible, un enseignant engagé à la leçon pour l'enseignement moral et religieux protestant au primaire ait les deux cours exigés des enseignants permanents dans cette matière. À défaut de ceci, il sera obligé de profiter des occasions de formation que la commission scolaire fournit avec la collaboration du personnel de la Direction de l'enseignement protestant ou des universités.
5. Que les enseignants affectés à dispenser l'enseignement moral et religieux protestant au premier cycle du primaire aient les cours suivants: un cours de trois unités traitant du développement moral et religieux des enfants et des jeunes et de la méthodologie appropriée à ces groupes d'âge; un cours de trois unités traitant du contenu du programme d'études et de la méthodologie propre à l'enseignement moral et religieux protestant au secondaire; trois crédits universitaires dans chacun des trois champs suivants: études bibliques, religions du monde, morale.
6. Que les maîtres affectés à dispenser l'enseignement moral et religieux au deuxième cycle du secondaire soient spécialistes. On peut remplir cette exigence en détenant un brevet avec spécialisation en enseignement moral et religieux protestant ou en obtenant le diplôme de trente crédits en enseignement moral et religieux.
7. Qu'autant que possible, un enseignant engagé à la leçon au secondaire ait la même formation exigée des enseignants permanents en cette matière. À défaut de ceci, il sera obligé de se prévaloir des occasions de formation que la commission scolaire fournit avec la collaboration du personnel de la Direction de l'enseignement protestant ou des universités.
8. Que chaque faculté des sciences de l'éducation introduise, dans le cours sur le droit scolaire, de l'information sur la nature d'un projet éducatif et sur ses orientations possibles; que chaque université établisse un cours de trois unités sur le développement des jeunes et de la méthodologie appropriée à ces groupes d'âge; et que les universités établissent, à l'intention des futurs enseignants de l'enseignement moral et religieux, un cours de trois unités traitant du contenu du programme d'études et de la méthodologie propre à l'enseignement moral et religieux protestant au primaire de même qu'au secondaire.
9. Qu'en collaboration avec les commissions scolaires, les universités développent les cours de perfectionnement et les cours d'extension appropriés, et que la priorité soit accordée à de tels cours pour les enseignants francophones par les universités qui s'occupent de la formation des enseignants de ce secteur.

Rapport bisannuel du Comité protestant (1984-1986)

Un examen des délibérations du Comité protestant, depuis sa reconstitution comme comité du Conseil supérieur de l'éducation en 1964, révèle sa préoccupation majeure de bien distinguer la conception philosophique de l'école protestante de celle d'autres écoles.

Des sous-comités et des groupes consultatifs ont discuté les mérites du système scolaire protestant selon son évolution historique et son avenir. Quel-

que-uns ont l'impression que le système scolaire protestant présente peu de pertinence dans la société d'aujourd'hui, d'autres réclament une vision de l'éducation protestante qui soit spécifique et fondamentale.

Le Comité croit qu'il y a une clientèle engagée au Québec qui tient à l'éducation protestante. Il est également d'avis qu'avec son appui, les parents définiront des projets éducatifs qui refléteront les valeurs protestantes.

La nature et le but de l'éducation protestante

En 1973, le sous-comité de la recherche du Comité protestant a tenté de mieux cerner le sens du concept d'éducation protestante et d'école protestante. Le sous-comité a constaté qu'il existait trois positions divergentes.

Ces points de vue sont:

1. Point de vue « de la Réforme »:

L'éducation protestante est une éducation chrétienne selon la tradition de la Réforme. Elle comporte la conviction que l'étude de la Bible et de la religion est indispensable, à tous les stades de l'enseignement, pour des raisons tant culturelles que spirituelles et que, dans l'idéal, toutes les matières devraient s'enseigner d'un point de vue chrétien, bien que non lié à une communion particulière.

Une école protestante est une école confessionnelle sous administration protestante, reconnue comme telle par le Comité protestant et où l'éducation protestante est donnée à tous les élèves ou à la plupart.

2. Point de vue « multiconfessionnel »:

L'éducation protestante consiste en ce que la communauté protestante, reconnaissant le fait que la société est multiconfessionnelle, s'acquitte de son obligation légale d'assurer un enseignement public confessionnel fondé sur la culture judéo-chrétienne, dans un esprit de libre examen et de respect pour les opinions des autres.

Une école est protestante si elle est reconnue comme telle par le Comité protestant, et elle est confessionnelle dans un sens oecuménique large; les conditions locales peuvent déterminer le degré de confessionnalité de l'école.

3. Point de vue « humaniste »:

L'éducation protestante (on préférerait un nom différent) consiste en ce que la communauté non-catholique romaine exerce le droit qu'elle a d'assurer un enseignement public non confessionnel, fondé sur une certaine ouverture sur la culture mondiale.

Une école est protestante (on préférerait une désignation différente) lorsque l'éducation protestante, telle qu'elle est définie ci-dessus, y est donnée. On peut y offrir des cours de religion ou sur les religions, compte tenu de ce que celles-ci sont pour une part à la base de la culture mondiale. On peut y offrir des cours concernant, de manière spécifique, une tradition religieuse particulière si la demande est suffisante.

Le fait protestant dans l'éducation au Québec, cité et développé dans *Recherche de la qualité à l'école publique protestante du Québec*, p. 122s.

Aujourd'hui, la question d'une définition acceptable à tous de l'éducation protestante et de l'école protestante n'est toujours pas résolue. Conformément à l'attente générale, ces dernières années, l'action du Comité protestant est inspirée par une conception multiconfessionnelle. Cependant, des membres de notre communauté tiennent à une éducation protestante conforme à la tradition de la Réforme.

Au cours de discussions récentes sur les structures de l'éducation, le Comité protestant a consulté généralement des organismes représentatifs dans le secteur protestant. Actuellement, le Comité poursuit sa réflexion pour mieux comprendre la position de plusieurs concernant le rôle de l'école protestante.

Le Comité protestant considère que l'éducation est confrontée aujourd'hui à plusieurs problèmes tels que l'instruction, les programmes d'études, l'efficacité de l'école, le perfectionnement des professionnels et l'apprentissage. Le défi est de créer des écoles protestantes où les professionnels, avec la collaboration des parents, résoudront ces problèmes.

Le Comité a défini le projet éducatif comme le moyen approprié pour créer une école protestante de qualité. Le règlement du Comité protestant a été révisé de façon à assurer à tout élève un enseignement moral et religieux. Les buts de l'enseignement moral et religieux protestant ont été clarifiés. Une attention a été portée particulièrement à l'animation religieuse à l'école protestante.

Un projet éducatif à l'école protestante

Dans l'élaboration d'un projet éducatif, on commence par une série de valeurs et de buts communs. Quels sont ces valeurs et ces buts?

L'éducation protestante - nos valeurs partagées:

- le droit de l'enfant à son propre héritage sans s'exposer à être éloigné de son milieu familial et communautaire;
- la liberté de l'individu d'interpréter, selon sa conscience, les questions d'ordre spirituel et moral;

- le droit de l'enfant de recevoir une éducation qui offre diverses positions religieuses et idéologiques;
- le développement chez chaque enfant du sens de responsabilité envers la société;
- l'acquisition d'une connaissance de la Bible;
- l'excellence de l'instruction dans tous les aspects du programme d'études;
- l'initiative de l'individu et du groupe dans le processus d'enseignement et d'apprentissage;
- le développement physique, moral et spirituel de chaque enfant.

Les buts de l'éducation protestante:

- fournir une éducation favorable au plein épanouissement de la personnalité de chaque enfant;
- développer chez l'élève une compréhension critique de son héritage protestant dans toutes ses dimensions, y compris ses liens avec d'autres croyances et d'autres civilisations;
- encourager la recherche de la vérité dans tous les champs de l'expérience humaine, tout en reconnaissant à chaque individu la liberté de juger lui-même de ses choix;
- promouvoir l'excellence des standards d'éducation tout en restant ouvert aux nouvelles idées, quels qu'en soient le moment et la provenance.

La Mission

Bref, la mission de l'école protestante doit demeurer la suivante:

Créer dans l'école protestante les conditions favorables au respect des valeurs protestantes et à la réalisation des objectifs de l'éducation protestante.

Le Règlement du Comité

Les tentatives du Comité de réviser son règlement ont été retardées par les discussions sur la restructuration scolaire. Maintenant, assuré que les structures confessionnelles demeurent, le Comité a fait parvenir au ministre son règlement révisé pour approbation par le Conseil des ministres.

Les changements majeurs comportent les éléments suivants: l'assurance que chaque élève suivra le programme d'enseignement moral et religieux, à moins d'être dispensé pour raison de conscience; la possibilité d'un enseignement confessionnel plus particulier là où les parents en font la demande; l'établissement des services d'animation religieuse dans toute institution reconnue.

L'enseignement moral et religieux protestant

Le Comité protestant a précisé la nature de l'enseignement moral et religieux dans l'école protestante en définissant son objectif ainsi:

L'enseignement moral et religieux protestant a pour but de favoriser le développement de l'élève:

a) en lui assurant une connaissance de la Bible;
b) en encourageant une compréhension des valeurs morales et religieuses de la communauté où il vit;
c) en promouvant un respect pour toutes les traditions religieuses y compris la sienne;
d) en aidant l'élève à prendre conscience de principes moraux selon lesquels il agit;
e) en contribuant au développement du raisonnement qu'il emploie pour arriver aux jugements moraux.

Au cours des dernières années, le programme de l'enseignement moral et religieux a été élaboré selon ces orientations et a été approuvé par le Comité. D'ailleurs, le Comité a publié une brochure de vulgarisation, *L'enseignement moral et religieux protestant*, qui est disponible comme esquisse du contenu du programme.

Afin de réaliser ce type d'enseignement moral et religieux, il faut avoir des enseignants qualifiés. Dans ce but, le Comité a adressé au ministre une recommandation sur la formation et le perfectionnement des maîtres. Dans ce document, le Comité a fait des recommandations spécifiques sur la formation que devraient posséder les enseignants affectés à l'enseignement moral et religieux aux divers degrés.

L'animation religieuse

Dans son règlement, le Comité protestant s'assure que l'animation religieuse sera assurée dans les écoles protestantes. Un énoncé de politique ultérieur, conçu pour aider à implanter cette disposition, expose les buts et la nature de l'animation religieuse et les qualifications souhaitables des animateurs religieux.

Les buts de l'animation religieuse sont les suivants:

a) contribuer au développement d'un sens d'identité personnelle;
b) fournir le soutien et le « counselling » spirituel des individus;
c) favoriser un sentiment d'appartenance parmi ceux qui adhèrent à une même tradition religieuse;

d) fournir l'occasion de célébrer des événements d'ordre religieux ;
e) donner aux élèves l'occasion d'exercer leur sens de l'engagement et de la responsabilité.

L'animation religieuse variera d'une commission scolaire à l'autre et même d'une école à l'autre. Toutefois, l'animateur religieux sera une personne ressource additionnelle pour aider les élèves dans leur développement personnel.

Conclusion

Le Comité protestant a voulu répondre aux besoins changeants du système scolaire protestant. Le défi des prochaines années est de perfectionner les outils proposés afin de suivre l'évolution des écoles protestantes.